A testnevelés tanítása

XXV. ÉVFOLYAM

1989|5-6

A MŰVELŐDÉSI MINISZTÉRIUM
MÓDSZERTANI FOLYÓIRATA

A TARTALOMBÓL:

FOLYAMATTERV A GIMNÁZIUM I. O. FIÚ TESTNEVELÉS TANÍTÁSÁHOZ

GONDOLATOK A MOZGÁSKULTÚRÁRÓL

ARCKÉPVÁZLAT CZÁJA MÁTYÁS TESTNEVELŐ TANÁRRÓL

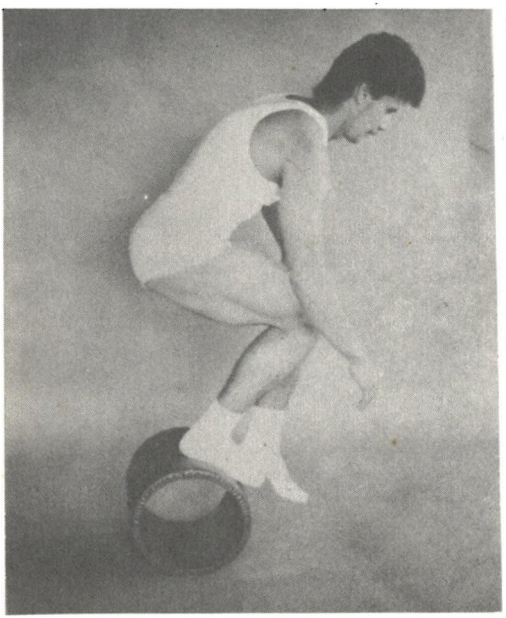
A KISKUNFÉLEGYHÁZI NYOLCADIKOSOK TESTI FEJLETTSÉGE

SÚLYEMELÉS NEVELŐOTTHONBAN

GYÓGYTESTNEVELÉS

25

1965–1989



Felelős szerkesztő:
Nagy Sándor

Szerkesztő bizottság:
Dr. Baksa László
Dr. Burka Endre
Gyenge József
Dr. Győri Pál
Dr. Iglói László
Dr. Mészáros János
Dr. Nagy György
Pádár Károly
Dr. Szigeti Lajos
Dr. Takács Ferenc

Rovatvezetők:
Balázs Olivér (Képanyag)
Dr. Csider Tibor (Gyógytestnevelés)
F. Kovács Ferenc (Sport és nyelv)
Somorjai László (Riportok)
Szentgyörgyi Zoltán (Ötletek, újdonságok)

E számunk munkatársai: Balázs Olivér tanár, Bp.; *dr. Bognár László* OPI mkt. Bp.; *dr. Csajka Imre* tanszékvezető főisk. docens, Sárospatak; *dr. Csíder Tibor* tud. kut. Bp.; *F. Kovács Ferenc* tanár, Bp.;*Máté János* főisk. adj., Nyíregyháza; *dr. Nagy György* egy. tanár, Bp.; *Nagy Istvánné* könyvtáros, Bp.; *Nagy Sándor* tanár, Leányfalu; *Nagy Tamásné* egy. adj., Bp.; *Sarkadi Ferenc* tanár, Kazincbarcika; *Sikó Attila* tanár, Bp.; *Szabó Imre* tanár, Aszód.

TARTALOM

Sikó Attila: Régi időkre emlékszel-e még? 129
Dr. Nagy György: Gondolatok a mozgástanulásról 132
Sikó Attila: Folyamatterv a gimnázium I. osztályos fiú testnevelés tanításához ... 141
Nagy Sándor: A nyolcadik osztályos kiskunfélegyházi tanulók testi fejlettségének fejlesztő értékelése 146
Bognár László: A márványember. Portrévázlat Czája Mátyás testnevelő tanárról 160
Dr. Papp Gábor: A sportetikai értékrendszer és átrendeződése 163
Szabó Imre: Súlyemelés nevelőintézetben 166
Könyvismertetés (J. J.) ..... 145, 169 és 188
Gyógytestnevelés (Dr. Csíder Tibor) 170
Szakterületünk tudományos életéből (Dr. Csajka Imre) 177
Észrevételek, hozzászólások (F. Kovács Ferenc, Balázs Olivér) 180
Sport és nyelv (F. Kovács Ferenc) 159 és 182
Kutatóműhely (Sarkadi Ferenc, Máté János) 184
Iskolai testnevelés, bibliográfia (Nagy Istvánné) 185
Folyóiratszemle (J. J.) 187
Hírek (Nagy Tamásné, Nagy Sándor) ... 190

CONTENT

Sikó Attila: Do you remember those old days? 129
Dr. Nagy, György: Notions about learning the motion 132
Sikó, Attila: Process plan of physical training in the 1 st class of secondary school 141
Nagy, Sándor: Developing appraisement of corporal maturity considering the 8th class of primary school in Kiskunfélegyháza 146
Bognár, László: The marble-man. Portrait-sketch of Czája Mátyás sports teacher 160
Dr. Papp, Gábor: The sport-ethical scale of values and its redistribution 163
Szabó, Imre: The weight-lifting in boarding-schools 166
Book rewieves (J. J.) ..... 145, 169 and 188
Hygienical gymnastics (Dr. Csíder, Tibor) 170
From our fields of science (Dr. Csajka, Imre) 177
Remarks, contributions (F. Kovács, Ferenc; Balázs, Olivér) 180
Sport and language (F. Kovács, Ferenc) 159 and 182
Ressearch workshop (Sarkadi, Ferenc; Máté, János) 184
Physical training in schools, bibliography (Nagy, Istvánné) 185
Periodical rewieves (J. J.) 187
News (Nagy, Tamásné; Nagy, Sándor) ... 190

Régi időkre emlékszel-e még?

SIKÓ ATTILA

Az iskolaudvar árnyékos szögleteiben fehérlett még a hó, de a déli napsütésben a fagyott salakpályán megjelentek az első „legyek" — ahogy a pályát ellepő focizó fiúkat Zsiga bácsi a bentlakó „mindenes" nevezte.

Ezekből a természeti és társadalmi „tüntetésekből" minden, iskolát járt ember tudhatja, hogy megjött a tavasz.

A tanári szobában hárman beszélgettünk: Padányi Árpádné, Kósa Gáborné tanárnők, valamint jómagam. Mindhárman testnevelők. Fázva jöttünk föl a hideg, huzatos tornatermekből, jól esett melegedni a fűtőtestek közelében.

A jövő történészei számára már közhelyek lesznek azok a tények, hogy ha összetalálkozik három német biztosan alakítanak egy egyesületet, ha három magyar találkozik, három pártot hoznak létre és ha három magyar testnevelő ül le beszélgetni, ők elkezdenek panaszkodni azon, hogy a külső körülmények miatt képtelenek megváltani a világot. Ilyen gondok közepette cseréltünk mi is eszmét, amikor az iskola felől nyílott az ajtó és igazgatónk lépett be rajta. Kezében tartotta az aznapi postát, közte egy nagyobbméretű fehér borítékot.

A boríték már föl volt vágva és két zöld füzetecske kandikált ki belőle: (meg egy postautalvány: évi előfizetési díj 14,— Ft 40 fillér). A testnevelés tanítása első évfolyam első száma. 1965-öt írtunk.

Igazgatónk átnyújtotta nekünk, gratulált a laphoz és kedves szóval ajánlotta tanulmányozását.

Örömmel vettük kézbe az első számot, úgy éreztük — úgy is volt —, hogy tantárgyunk tekintélye nagyott nőtt mindenki szemében. A meghirdetett egyenjogúság mellett, valóságos egyenjogúság született e percben.

Én a kettőből az egyik lapot ügyesen elcsentem, s most hogy e sorokat fogalmazom itt fekszik előttem.

Első oldalán olvasható *Bodó László* OPI főigazgató helyettes Beköszöntője, mely a lap célját így fogalmazta meg: „... a pedagógia, tantárgypedagógiai kulturáltság fejlesztése".

Az első cikket *Burka Endre*, a lap szerkesztője írta. Írásában bevezetett minket a készülő új gimnáziumi tanterv rejtelmeibe. Tőle tudtuk meg, hogy „ez a tanterv korszerűbb lesz mint a régiek, mert gyakorlatias. A tanárnak és a diáknak is választási lehetőséget biztosít, evvel eleve feltételezi aktivitásukat". Szemléletformáló volt az a megfogalmazott elv, hogy „a tanulók az élet által produkált mozgásfeladatok megoldásában is legyenek képesek ismereteiket, készségeiket felhasználni". Tantárgyunk műveltségtartalmat hordoz, mi ezeket az értékeket közvetítjük.

Raffel Zoltánnak a csapatsportjátékokról írott cikke túlzás nélkül évtizedekig meghatározó volt, ma is aktuális. Néhány sor e cikkből: „A technikai elemek külön önálló gyakoroltatásáról — ha az már a jártasság alapfokát elérte — rögtön térjünk át ezeknek változó körülmények közötti alkalmazására (váltóversenyek, előkészítő-játékok) és magára a játékra.

Makkár Márta Mivel tölti szabad idejét egy felsőtagozatos általános iskolai osztály? címmel írt beszámolót egy felmérésről. A cikk témaválasztása, igényessége, körültekintő figyelme példa lehet minden idők pedagógus kutatója előtt. Az eredmények értékelésekor a következőket írja: „Tudjuk, hogy a 11 évesek ítéletét ebben az esetben is fenntartással kell fogadnunk. Kijelentésük inkább a pillanatnyi diszpozíciót mint az általános állapotot tükrözi. Mégis tekintetbe kell vennünk véleményüket, főleg az óratervezésben, illetőleg az óra előkészítő részének változatos, hangulatos gyakorlat-összeállításában". Az elmélet és gyakorlat értelmes ötvözete ez.

Dr. Szalai István pécsi sportfőorvos a felmentések kérdéséről többek között ezt írta: „Széleskörű összefogásra volna szükség, hogy a szimulánsokat már az iskoláskorban megnevelje a közösség, mert ha nem, belőlük verbuválódik később azon táppénzesek tömege, kik állandóan betegállományban vannak, se pró se kontra bizonyítható betegséggel, s helyettük

a többi becsületesen dolgozik, sokszor még betegen is." Sajnos az idő őt igazolta.

Somorjai László szakfelügyelő, az állandó jellegű gyakorlatok kapcsán a következőket hangsúlyozza: a ...„nevelőnek el kell jutnia oda, hogy óráján a tanulók aktivitása legyen a mérték, minden tanuló minél többet dolgozzék, mozogjon, gyakoroljon", „...a nevelő úgy szervezze meg óráját, hogy a tanulók minél kevesebbet álljanak, üljenek, várakozzanak.

Solymosi Ottó a támaszugrásoknál célszerű segítségadási formákat mutatja be kevés, de értelmes szóval és kitűnő szemléletes képekkel. A cikk minden sorából a tanulókért érzett felelősség érződik és nagy szakmai tudás sugárzik.

Mohás Szilvia a testnevelés érettségi ügyéért, a tantárgyért, annak tekintéjéért aggódó tanár — mint édes gyermekéért aggódó anya — a következőket írja: „Ha meg tudnánk oldani, hogy a lebonyolítás (a testnevelés érettségiről van szó) élményszerűbb legyen, ha kedvezőbb keretben mutatnánk be, mit is tanultak a diákok négy esztendő alatt, akkor bizonyos népszerűsítő hatása lehetne a más szakos kartársak előtt is".

Sós István az iskolai testnevelés és sport fontosabb jogszabályait kötötte csokorba. Akik emlékeznek, tudják milyen fontos volt az akkor tömegesen alakuló sportkörök működésének, gazdálkodásának szabályait ismerni a testnevelőnek. De tudni kellett a tanulók egészségügyi csoportbeosztására, a kötelező úszásoktatásra vonatkozó rendeleteket is.

Dr. Bánfalvi József cikkében azt vizsgálta, hogy „Hogyan segítheti a testi nevelés célkitűzéseit a tanulók szakmai előképzése?" Egy helyen így ír: „...rendkívül fontos a tanulóknak a két kézzel végzett munkára való rászoktatása" „két kézi munka segíti elő a központi idegrendszer és az emberi szervezet egyöntetű és harmónikus fejlődését."

A lapnak majdnem minden számát elolvastam. Most, hogy az évfordulón e köszöntő sorokat írom, arra a kérdésre keresem a választ, hogy az én tanári munkámban mikor, miben volt meghatározó? Emlékezetemből az idő sok mindent kirostált. Ami megmaradt, arra biztos szükségem volt. Hagyom, hogy lelki szemeim előtt elvonuljanak a cikkek és szerzőik s néhány méltatlanul rövid sorban visszaemlékezem rájuk.

Dr. Nagy György — sok éven át szerkesztője a lapnak — egyik cikkében a testnevelési órák tartós hatását vizsgálva többek között arra a következtetésre jut, hogy „...a tanulókat csak a számukra értelmesnek tűnő és a teljesíthetőnek elismert feladatok tudják erőfeszítésre ösztönözni, és csak ez lehet az alapja a tanórán kívüli önkéntes aktivitásuknak."

Szabó János világos, szinte olvasmányos kosárlabda cikkei újra elővehetők, haszonnal forgathatók. Két tanácsa „...a játékkészséget az emberfogás elleni játékban kell megfelelő szintre hozni, és csak ezután indokolt a zóna elleni támadás tanítását elkezdeni." „Fontos felhasználnunk azt a nevelési helyzetet, hogy az emberfogásban tettenérhető a játékos egyéni felelőssége."

Szentgyörgyi Zoltán tapasztalatai, módszerei ismertetésekor figyelmeztet: „A módszerek átvétele nem jelentheti a mechanikus kopírozást, így azokat saját egyéniségünkhöz, körülményeinkhez kell mindig formálnunk.

A módszerek átvételének nemcsak feltételei, hanem egyéntől függő határai is vannak, „ilyen például oktatási jártasságunk" (1978-ban fél Európa testnevelő társadalma az A testnevelés tanításában megjelent filozófikus mélységű fejtegetéséről vitatkozott, megpróbálva értelmezni cikkének zárómondatát, „csak egy csel van, a többi annak megelőzése".)

Zsakay Kálmán a játékos sportjátékoktatásról írt elvi fontosságú és a gyakorlat számára kiváló cikket. Módszerének lényege, sokoldalú és alapos játékos előkészítés után, egy egyszerű alapjátékba — melyben kevés szabály van — bizonyos megkötések alkalmazásával építi be először a leglényegesebb taktikai majd technikai elemeket.

Dr. Kiss Jenő „olvasói levelében" a jövőhöz szólt. „A sportok értékes tartalma a verseny és a versenyérték", ám „...nemcsak másokkal lehet versenyezni. Adjunk értéket az önmagával való versenyzésnek: nemcsak abszolút mérce van. Önmagam határainak napról napra való meghaladása a sporttevékenység szín-

vonalában szintén győzelem". „Minél nagyobb a tartalmi és értékválaszték, annál nagyobb az esély az egyéni tevékenységre."

Dr. Nagy Tamás révén tanultuk meg értelmezni a cél-feladat, eszköz és követelmény fogalmakat. Tanulmányai rávilágítottak a tágabb világ pedagógiai törekvéseire és eredményeire, többek között arra a vitathatatlan felismerésre, értékre, „hogy az emberformálás csak az értelmi, érzelmi — akarati és pszichomotoros tevékenységek révén, a képességek növelésével valósítható meg."

Dr. Farmosi István, Lakonikus rövidség. Két, három oldal. Egyetlen fölösleges szó sem. Számok, képletek, tények. Objektivitás, érvényesség — tanulság — kétség. Megbízhatóság. Nyugodtan támaszkodhatunk rá.

Somorjai László. Mai tanítványaim már nem tudják, hogy az ő — a lapban leírt és fényképekkel illusztrált — ötletsorozatát örökítik át egymás között évről évre, amikor kosárlabda edzések után elkérik a szertárból a torna ugródeszkákat és azok felhasználásával villanyoltásig gyakorolják a labda „behúzását" a kosárba, egy és két kézzel, előre hátra stb. Kitűnő feladatsor. Amit ez a lap huszonöt év alatt óriási szellemi energiák bevezetésével kipréselt a szakmából, az ebben a gyakorlatban megvalósul. Tanítványaim mosolygó szemmel, teljes belső késztetéssel, differenciáltan, önállóan, önmagukkal és egymással versenyre kelve akár tanár nélkül is „orrvérzésig" ugrálnak, ügyeskednek.

Dr. Nagy Sándor (Leányfalu, felelős szerkesztő) cikkeit olvasva, csodálatos égszínkék, feszített víztükrű uszodák jelennek meg előttem, bennük tudatos és célirányos úszásoktatással, partján tudós tanár ellenőrzi (ha kell kérdőívvel felmérve) az úszástudás változásait, a fejlődés irányát grafikusan ábrázolva, mértékét t-próbával értékelve. (Minden cikke után fogom a felszerelésemet és lemegyek egy jót úszni. Kondícionálás következtében most már akkor is, ha a tantervi korrekcióról ír.)

Dr. Csider Tibor 1976-ban a keringés helyreállási folyamatairól írott cikkéből idézek „Nagyon sokáig szilárdan tartotta magát az a nézet, hogy a pulzus-megnyugvás lineáris mutatója az edzettségi szintnek. A korszerű és differenciáltabb kutatások kimutatták, hogy sok tényező bonyolult kapcsolatának feltárása révén közelíthető meg csak az edzettségi szint."

(Nincs a hazának polgára ki nevének hallatán ne érezne jóleső feszülést a gerince táján. Észrevehetetlenül kihúzzuk magunkat.)

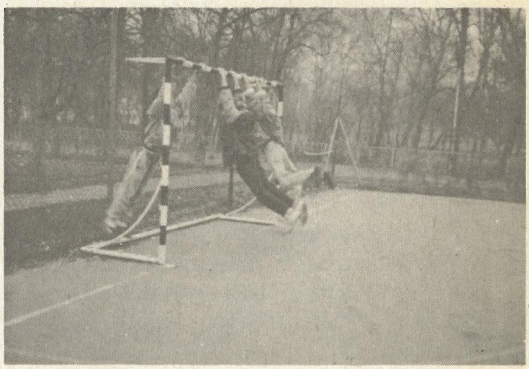
Varga Sándor; vezető szakfelügyelő A középfokú iskolák sportközi tevékenységéről című a 2. és 3. számban megjelent cikkében a következőket írja: „...a sportkör se csak öncélúan a testi edzés színtere legyen, hanem a tanulókat a saját mozgalmuk vezetésén keresztül a szervezeti élet mechanizmusával tanítsuk meg demokratikus jogaik és kötelességeik gyakorlására." Kár, hogy mást „modellezünk" az ifjúságnak.

Örömmel írnék még sok kedveset, szépet, igazat, de a hely véges.

A sok száz cikk között nem akadt egy sem, amiből legalább egy gondolatot, ötletet vagy megerősítést ne kaptam volna.

Köszönöm.

Rögzítés nélkül sem dől el a kapu



Balázs Olivér felvétele

Gondolatok a mozgástanulásról

DR. NAGY GYÖRGY

Mottó: „Mozgás nélkül nincs élet. Minden amit cselekszünk, érzünk vagy gondolunk, mozgással van összefüggésben ... A sportoktatás fejlődése s eredményesebbé tétele szempontjából igen fontos s szükséges tehát az egyes mozgások belső irányítási s érzékelési tényezőinek elemzése ....

(Idézet *Hepp Ferenc* „A célbadobás lélektani elemzése" című 1942-ben megjelent munkájából.)

Mozgástanulás esetében a sikeres vagy sikertelen végrehajtás okát akkor tudjuk nyomon követni, ha a motoros tanulás alapvető törvényszerűségeit ismerjük. A testnevelés tanításában a különböző sportágak oktatásmódszertani kérdéseiről pontos tudásunk van, ugyanakkor a mozgástanulás általános törvényeiről már nem rendelkezünk ilyen biztos ismeretekkel.

A mozgástanulás korai vizsgálataiban főleg két tudományterület vállalt szerepet:

a) A neurofiziológia elsősorban a mozgással kapcsolatos idegrendszeri folyamatokat tanulmányozta.
b) A pszichológia a magasszintű készségek kialakításának kérdéseivel foglalkozott s ebbe csak kis mértékben kapcsolta be az idegrendszeri mechanizmust.

A 70-es évek jelentős változást hoztak a mozgástanulás területén. A kognitív pszichológia a belső folyamatok bekapcsolása révén kétféle vizsgálódási szempontot alakított ki:

1. A *feladatorientált* megközelítést, amelynek gyújtópontjában elsődlegesen a motoros feladatokban elért teljesítmény áll.
2. A *folyamatorientált* megközelítést, amely a mozgásokat létrehozó mentális és neurális folyamatokat vette célba.

Az emberi információs folyamat megismerése végett szükséges volt megérteni, hogy a mozgásinformáció hogyan kódolódik és raktározódik el, a cselekvések hogyan reprezentálódnak az emlékezetben és hogyan marad mentes ez az információs folyamat azoktól a tévedésektől, amelynek következtében a tanulás létrejöhet.

A mozgások osztályozása

A *diszkrét* mozgások (pl. dobás) felismerhető kezdettel és befejezéssel rendelkeznek, gyorsak, ezért ritkán igényelnek 1 mp-nél nagyobb időtartamot. A *folyamatos* mozgások esetében a mozgás kezdete és befejezése nem ismerhető fel s a viselkedés mindaddig tart, amíg önkényesen meg nem állítják. Példa erre az úszás, futás, autóvezetés.

A *sorozatmozgások* diszkrét mozgások sorozatból állnak, s ezek egésszé rendeződnek. Ilyen például a zongorázás. A sorozatmozgások sok másodpercet vesznek igénybe, ezért folyamatosnak tűnnek, ámbár pontosan elkülöníthető kezdetük és befejezésük van.

A *nyílt* és *zárt* készségdimenziók esetében az osztályozás módja az, hogy a környezethatás milyen mértékben jósolható be előre a teljesítmény alatt.

Nyílt készségek azok, amelyek esetében a környezet állandóan változik, ezért a teljesítményt végző nem tervezheti meg előre a válaszcselekvését. Jó példa erre a labdarúgás, ökölvívás stb. A siker ebben az esetben attól függ, hogy mennyire képes alkalmazkodni a teljesítményt végző a változó környezethez. Ennek nagyon gyorsnak kell lennie általában, és a sikeres végrehajtáshoz sok különböző cselekvésformával kell rendelkezni.

Zárt készségek esetében a környezetváltozás bejósolható, mert a környezet teljesen stabil, ilyen például az íjászat. A bejósolható környezethatás onnan is eredhet, hogy bár változik a környezet, de ezek a változások előreláthatóak és/vagy gyakorlás eredményeként megtanulhatók. Jó példa erre a futószalagon végzett munka az iparban, amelyben a környezet lénye-

ges tulajdonságai a közvetlenül következő néhány mp-ben bejósolhatók, így a mozgás megtervezhető. A sikeres teljesítő ilyen esetekben anticipálja a tevékenységet.

Az a tény, hogy a nyílt készségek gyors alkalmazkodást igényelnek, a zárt készségek viszont következetes és szilárd teljesítőképességet követelnek meg, felveti azt a kérdést; hogyan tanuljuk és tanítsuk ezeket a készségeket? A válaszhoz még többféle tényezőt tekintetbe kell vennünk.

Információfeldolgozó és emlékezeti rendszerek

Az információt a környezetből befogadjuk, az emlékezetben elraktározzuk, illetve feldolgozzuk. A feldolgozás azt jelenti, hogy az ember az információt kódolja, továbbá kombinálhatja más információkkal.

Az információfeldolgozás funkcionális modellje a környezetből a különböző érzékszerveken keresztül beérkező információs inputtal kezdődik, az outputtal végződik és azt is figyelembe veszi, hogy mi történik e szignál következtében a rendszeren belül.

A legáltalánosabb megközelítési mód az információfeldolgozás időbeli lefolyásának tanulmányozása s ez a reakcióidő (a továbbiakban: RI) módszerének alkalmazását jelenti, amelynél a viselkedés mértékét a jelzés ingere és az ezáltal előhívott mozgásválasz közötti intervallum adja meg.

Az ezzel kapcsolatos első kísérleteket valószínűleg a holland *Donders* (1868) végezte. Kísérleti feladatai a következők voltak:

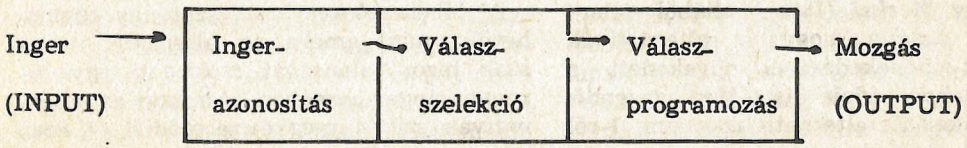
FELADAT	INGER ÉS A KÍVÁNT VÁLASZ	SZAKASZOK
A Reakció (egyszerű RI)	1 inger 1 válasz	—
B reakció (választási RI)	5 lehetséges inger és 1 válasz, de mindegyik ingerhez más válasz	*A*-hoz képest többletet jelent a diszkrimináció és a választás
C reakció	5 lehetséges inger, de válasz csak akkor van, ha egy bizonyos inger bekövetkezik, a többre nincs válasz	*A*-hoz képest többletet jelent a diszkrimináció

A diszkrimináció időtartama $RI_C - RI_A$

A választás időtartama $RI_B - RI_C$

Donders megközelítési módja tehát a levonás módszere.

A kognitív pszichológia segítségével kiderült, hogy három szakasz van az inger és az általa előhívott válasz között.



Először is tehát fel kell ismerni az ingert és azt azonosítani kell. Ezt követően dönteni kell, hogy mi legyen a válasz. Végezetül, amikor a megfelelő válasz szelektálása megtörtént, készen kell állni az adekvát cselekvésre és el kell azt kezdeni.

Nézzük meg részletesebben ezeket a szakaszokat!

Ingerazonosítási szakasz

Ez azzal kezdődik, hogy egy környezeti inger belép a szervezetbe, átalakul különböző kódokká és ez idegrendszeri impulzusként az agy felé halad. Az inger — feltételezhetően — az analízis további szintjein feldolgozásra kerül amíg érintkezésbe lép az emlékezettel, ami azt jelenti, hogy az inger felébreszt múltbeli kapcsolatokat.

A feldolgozás e szakaszának a gyorsaságát az inger élessége és erőssége határozza meg.

A válaszszelekció szakasza

Az ingerazonosítási szakasz végén az inger információtartalmának elemzése megtörtént, tehát tudjuk, hogy mi történt a környezetben. Ez a szakasz számos olyan tényezőt tartalmaz, amely a választást meghatározza. Az ideomotoros elmélet feltételezi, hogy az inger előhív egy válaszképet, amely a cselekvés eszköze. Az ilyen döntés a válaszszelekció szakaszában születik meg, s ez laboratóriumi helyzetben mint választási RI paradigma tanulmányozható.

Donders óta vélték úgy a kutatók, hogy az információ feldolgozása, amelyet a megfelelő válaszcselekvés kiválasztásáért kell végezni, annál több időt követel meg, minél számosabb az alternatív válaszlehetőség. Ez azon a feltételezésen alapul, hogy a választási RI növekedése kapcsolatos a válaszszelekció szakaszának információfeldolgozásával.

Az ezzel foglalkozó egyik legkorábbi tanulmány *Merkel* (1885) tollából jelent meg. Azt találta, hogy az alternatívák számának növekedésével növekedett a válaszcselekvés ideje is. Megjegyzendő, hogy amikor az alternatívák száma 1-ről 2-re emelkedett, a választási RI 129 msec-mal növekedett, ugyanakkor pedig amikor 9 alternatívához még egyet hozzáadtak, akkor ez a növekedés csak 3 sec-ot tett ki.

Az alternatívák száma és a választási RI közötti kapcsolatot *Hick* (1952) tanulmányozta s feltárta annak lényegét, amelyet róla neveztek el *Hick törvénynek*. Ez a törvény azt fejezi ki, hogy megközelítőleg konstans az összefüggés a választási RI és az inger-válasz alternatívák száma között, s ez 150 msec-nak bizonyult, amint az alternatívák megkétszereződtek. Ezek szerint tehát az összefüggés egyenesvonalú és logaritmikus, azaz a választási RI és az inger-válasz alternatívák számának kettes alapú logaritmusa közötti összefüggés lineáris. A döntéshozatal ideje lineáris kapcsolatban van azzal az információmennyiséggel, amely szükséges a döntéshez.

Mint az ismeretes, az információtartalom mennyiségét bit-ekben mérjük, ez az angol „binary digit" rövidítése. Egy bit-et úgy határozhatunk meg, mint az információnak azt a mennyiségét, amely az eredeti bizonytalanság összegét a felére csökkenti. A kettes alapú logaritmus az a hatvány, amelyre a kettes alapot fel kell emelni a kívánt szám elérése miatt. Ez a kapcsolat a következőképpen néz ki:

Alternatívák száma (N)	Log_2 (N) (Bit)
1	0
2 (1x2)	1
4 (2x2)	2
8 (2x2x2)	3
16 (2x2x2x2)	4
32 (2x2x2x2x2)	5

Minden esetben a $\text{Log}_2(N)$ az a hatvány, amelyre a 2-es alapot fel kell emelnünk, hogy N-et (az alternatívák számát) megkapjuk. Amint azt az előbbiekben láthattuk, ez az összefüggés egyenesvonalú, azaz lineáris a $\text{Log}_2(N)$ tanúsága szerint.

A válaszszelekció szakaszát úgy tekinthetjük, mint amely az alternatív válaszok bizonytalanságát csökkenti egy bizonyos inger esetében. Amikor az alternatívák száma megkétszereződik — azaz

az alternatívák számának kettes alapú logaritmusa eggyel növekszik —, ez konstans növekedést jelent a további bizonytalanság megszüntetéséhez felhasználandó időtartamban. Ennek a megfigyelésnek gyakorlati alkalmazása nyilvánvaló. Azokban a sportágakban, amelyekben a sikerhez gyors reakció szükséges, ha a sportoló meg tudja kétszerezni a várható alternatívákat, amelyekre az ellenfélnek fel kell készülnie (és azokat az ellenfél nem anticipálhatja), akkor ez a versenyző egy bittel emelte annak az információnak a mennyiségét, amely a válaszcselekvéshez szükséges, ezáltal a választási RI konstansan emelkedik az ellenfélnél. Hick adatai szerint ez az érték átlagban 150 msec, de meglehetősen nagy a szóródás különböző emberek esetében.

Az ilyen 150 msec-os késleltetésnek súlyos következményei lehetnek. Muhammad Ali, volt professzionista nehézsúlyú ökölvívó világbajnok 41 cm hosszúságú ütéshez 40 msec-ot igényelt, így az ellenfélnek 150 msec-os RI-je nem elegendő ahhoz, hogy az ütést elkerülje. Ehhez hasonló tényeket láthatunk labdajátékokban, pl. cselezés esetében.

A válaszprogramozás szakasza

Amikor az ingerazonosítás megtörtént, továbbá a megfelelő válasz szelekciója is, meg kell szervezni és el kell kezdeni a nyílt válaszcselekvést. A válaszszelekció után le kell fordítani ezt az elvont gondolatot izomakcióra, hogy a végrehajtás bekövetkezhessék. Úgy mint a korábbi szakaszok, a válaszprogramozás is megköveteli, hogy némely cselekvési programot az emlékezetből hívjunk elő, s ez a program cselekvésre készen álljon a mozgás megkezdésére.

Mint ahogy az ingerazonosítás szakaszára az *input* változók hatnak, úgy hatnak a válaszprogramozás szakaszára az output változók, vagyis az elvégzendő mozgás jellegére ható változók. E két szakasz között helyezkedik el a válaszszelekció szakasza, amely elsődlegesen felelős azért, hogy az ingernek megfeleljen a válasz, tehát ez az átvezetés az input és az output között. A válaszprogramozás szakaszának vizsgálata teljesen mai keletű, ellentétben az első két szakasszal.

1960-ban *Henry és Roger* végezte az ezzel kapcsolatos első kísérletet. Ők egyszerű RI mintájában tanulmányozták a mozgás jellegzetességét, amelyben a ksz. tudta, hogy adott próbában milyen választ kell adnia. A különböző próbaszériákban a kísérleti személyeknek különböző mozgásokat kellett végezniök, ugyanakkor a válaszokat előhívó inger konstans maradt, valamint a válaszalternatívák sem változtak.

Az *első* mozdulat volt a legegyszerűbb; csak az ujjat kellett felemelni egy gombról, s ez nem igényelt pontosságot

A *második* esetben a ksz-nek az ujját a gombról felemelvén 33 cm-re előre és fölfelé kellett nyúlnia, és megragadni egy zsinegen lógó teniszlabdát.

A *harmadik* esetben volt egy második keretre felfüggesztett labda is 30 cm-re jobbra az elsőtől. A ksz. felemelte az ujját a gombról, előre és fölfelé nyúlva megütötte az első labdát a kézfejével, majd továbbnyúlva előre és lefelé megnyomott egy gombot, utána pedig fölfelé nyúlva megütötte a második felfüggesztett labdát.

Emlékezzünk arra, hogy az inger-válasz alternatívák mindhárom esetben pontosan ugyanazok voltak (ujj felemelése a gombról), ezért a feldolgozás gyorsaságának az ingerazonosításban és a válaszszelekcióban azonosnak kellett lennie csak egyetlen dolgot variáltak; a mozgás jellegét. A mozgás komplexitásának növekedését a RI meghosszabbodása követte:

MOZGÁS	RI
1. Az ujj felemelése	159 msec.
2. Egy labda megfogása	195 msec.
3. Két labda megütése	208 msec.

A közepesen komplex mozgás (2) 36 msec-mal nyújtotta meg a RI-t szemben az egyszerű ujjfelemeléssel (1). Az ennél komplexebb mozgás (3) újabb 13 msec-os növekedést eredményezett az RI-ben az előbbihez (2) képest. Az adatok arra vallanak, hogy a növekvő RI a bonyolultabb válaszprogramokhoz kellett, azaz a válaszprogramozási szakasz igényelte azt.

Emlékezeti keretek

Az emlékezeti keretek három tényezőben különböznek egymástól:

a) az elraktározott információk mennyiségében;

b) az információk jellegében (kódolás);

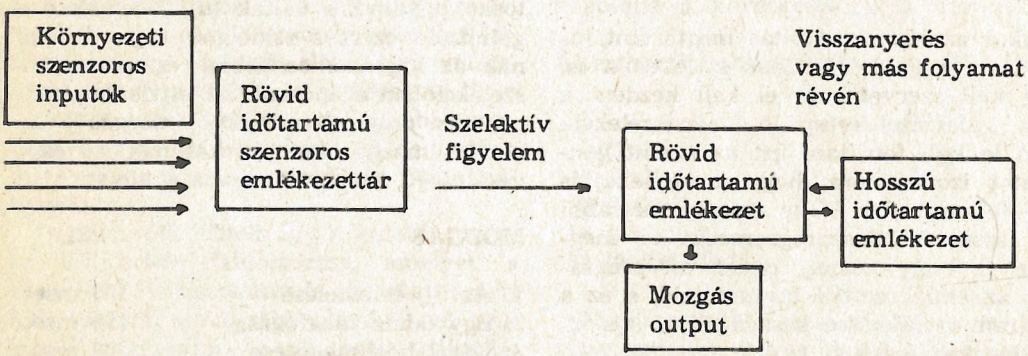
c) az információk felejtésének arányában.

Az emlékezeti rendszernek ez a kerete úgy képzelhető el, mint egy sorozat „hipotétikus" doboz, amelyben adatok foglalnak helyet, s ezek az információk átvihetők egyik dobozból a másikba.

Emlékezeti rendszer

Tulajdonság	Rövid időtartamú szenzoros megőrzés	Rövid időtartamú emlékezet	Hosszú időtartamú emlékezet
Megőrzési időtartam	Kisebb mint 1 mp.	1 mp-től 60 mp-ig	Látszólag korlátlan
Kódolási típus	nagyon szó/betű szerinti	elvontabb	nagyon elvont
Kapacitás	Látszólag korlátlan	6—8 adat	Látszólag korlátlan

Felmerülhet az a kérdés, hogy az irreleváns információ miért nem zavarja meg a releváns információt? A felesleges és zavaró elemeket a szelektív figyelem mechanizmusa küszöböli ki a rövid időtartamú szenzoros megőrzésben. Az emlékezeti szakaszok kapcsolatai a következőképpen néznek ki:



A rövid időtartamú emlékezetet úgy képzelhetjük el, mint ahol az információk a rövid időtartamú szenzoros tárolóból és a hosszú időtartamú emlékezeti tárházból egyaránt találhatók emlékezeti adatok.

Figyelem és teljesítmény

Ha két feladatot kell egyszerre és egyidőben végeznünk, akkor legalább az egyik nem igényelhet figyelmet vagy csupán annak egy nagyon kis részét veheti igénybe; másfelől ha egy feladatot párhuzamosan kell egyszerre és egyidőben végeznünk egy másik feladattal és így kevésbé eredményes a feladatvégzés, akkor biztos, hogy mindkét feladat figyelmet igényel.

A figyelem tehát meghatározható azáltal, hogy az aktivitások interferálnak-e

egymással vagy sem. Ha interferálnak, akkor azt mondjuk, hogy figyelmet igényelnek.

Interferencia azonban nem csupán a centrális figyelmi kapacitás korlátozott volta következtében jöhet létre, hanem más okból eredően is. Ilyen a *strukturális interferencia* jelensége, amely azt jelenti; ha két feladatot teljesítünk egyszerre, amelyhez vagy azonos receptor rendszer (pl. szem) vagy pedig azonos efektor rendszer (pl. kéz) szükséges, akkor bizonyos interferencia következik be, mert e két feladat verseng egymással, mivel mindkettő ugyanazt az inputot és outputot használja. A strukturális interferencia megkülönbözteti tehát a periferális interferencia hatását az inkább centrális információfeldolgozás kapacitástól, mint amilyen a figyelem. Az egyidőben exponált két információ feldolgozásában a központi kapacitás korlátai miatt bekövetkező interferenciát nevezzük *kapacitás interferenciának*. Ez azon feladat teljesítésének csökkenő színvonalával mérhető, amely akkor következik be, amikor egy vele szimultán végzendő feladat szintén részt kér a figyelem kapacitásából.
Nézzük meg tehát, hogy az információfeldolgozás különböző szakaszaiban milyen szerepet játszik a figyelem.

Figyelem az ingerazonosítás szakaszában

Egyidőben nagyszámú, egymástól különböző inger hat ránk. Fontos kérdés, hogy melyek azok a szimultán ingerek, amelyek periferikus szinten párhuzamosan következnek be a figyelem szerepe nélkül. Arra a kérdésre, hogy ez kiterjed-e az ingerazonosítási szakaszra is, a *Stroop teszt* segítségével válaszolhatunk. Ennek lényege az, hogy a lehető leggyorsabban kell reagálni a vörös, sárga, zöld és két tinták színeire a hasonló színű billentyű lenyomásával (négyalternatívás választásos RI feladat). Az egyik feltétel az volt, hogy a színeket különböző irreleváns formában exponálták, mint amilyen a plusz jel, mínusz jel, négyzetgyök, kérdőjel. Ezeket a szimbólumokat olyan színben exponálták, mint amilyenekre a válaszcselekvést végezni kellett. Egy másik feltétel esetében viszont a színeket szavak formájában exponálták de úgy, hogy a szín és a szó nem egyezett. Pl. pirossal irták a kék szót. Mindkét esetben a tinta színe volt a releváns inger, s ez utóbbi esetben (szín szavának írása másszínű tintával) lassabb volt a reagálás az RI-ben kifejezve, mint az első jelentésnélküli esetben pl. piros tintával rajzolt négyzetgyök. Ez azt mutatja, hogy a leírt szó és a tinta színe konfliktusba került egymással, mert ezek szimultán exponált ingernek vagy mintának tekinthetők. Mindkét minta ugyanabban az ingerazonosítási szakaszban kerül feldolgozásra, és mindkettő azonos jelentést tartalmaz, azaz mindkettő összekapcsolódik az emlékezetben vagy az ingerrel és/vagy a válasszal. E két jelentés különbözik és ez a konfliktus további időtartamot igényel a megoldáshoz, s ez arra vall, hogy az ingerazonosítás szakaszában az ingerek párhuzamosan futnak és figyelemigény nélkül. Az a tény, hogy mindkét inger kivívja az emlékezeti kapcsolatot azt jelenti, hogy a két minta kiválasztása szimultán történik, tehát az ingerazonosítási folyamat párhuzamosan bekövetkezhet a figyelem jelenléte nélkül.

Figyelem a válaszszelekció alatt

Szét lehet-e választani két párhuzamosan futó ingerre adandó válaszcselekvést interferencia nélkül? Ugyancsak a *Stropp teszt* segít e kérdés megválaszolásában. A kísérleti eredmények alapján valószínűsíthető, hogy pl. a zöld tintával írt vörös szó esetében a zöld szín készteti cselekvésre a zöld gombot nyomó ujjat, míg a vörös szó a vörös gombot nyomó ujjat aktiválja tehát mindkét folyamat párhuzamosan és a figyelem jelenléte nélkül következik be. Amikor a kísérleti személy megkezdi ujjának felkészítését a cselekvésre, a figyelem a mozgásszelekcióra irányul és a válaszcselekvés konfliktusa lassítja e folyamatot. Az újabb elméletek szerint a válaszszelekciós szakasz nem igényel figyelmet, de ez nem minden esetben van így. Azok a válaszszelekciós folyamatok azonban figyelmet igényelnek, amelyeket az ember még nem gyakorolt, így nem válhattak az organizmus „természetévé". Ezeket a feladatokat *kontrollált*

feldolgozásnak kell alávetni, s ez meglehetősen nagy figyelmi kapacitást igényel. Másfelől bizonyos komplex ingerek nem igényelnek figyelmet. Ezt *automatikus feldolgozásnak* nevezzük és jellemzőjük, hogy relatíve jól megtanultak. E vélemény szerint az automatizmusok a kontrollált tanulási folyamat segítségével alakulnak ki. Az automatizmusok jellemzői:

a) a szenzoros tények által befolyásoltak;
b) legalább egyszer már kontrollálva lettek;
c) kapcsolatosak az emlékezettel;
d) irányítják a válaszcselekvést.

Figyelem válaszprogramozás közben

Ezt a kétszeres ingerlés segítségével tanulmányozhatjuk, amelyben két közeli ingerre kell válaszolni és ezek mindegyike eltérő mozgást igényel. Például a kísérleti személy hangingert kap (S_1), amelyre majd a jobb kezével kell választ adnia (R_1). Valamivel később fényingert exponálnak (S_2), amelyre viszont a bal kézzel kell a válaszcselekvést végeznie (R_2).

A két inger eltérő modalitású és eltérőek a válaszcselekvést végző végtagok is úgy, hogy a strukturális interferencia hatása minimalizált.

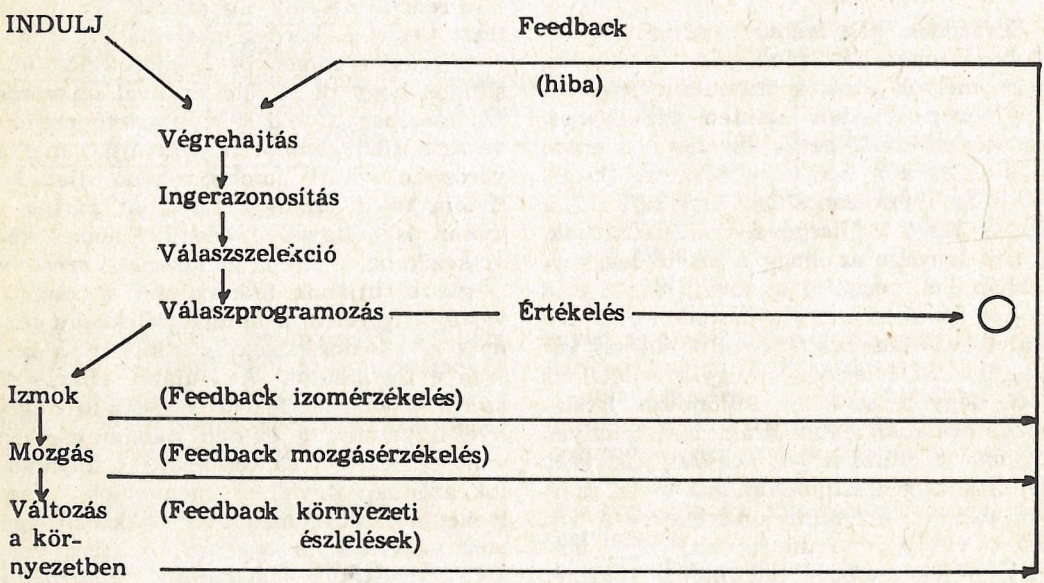
Az ingereket legalább 50 msec választja el egymástól, de ez az időköz meghosszabbítható. Az ingerek közötti elkülönítést rendszerint ingerek közötti intervallumnak nevezzük. Az ingerjelzések randomizáltak úgy, hogy a ksz. nem tudja előre, vajon S_1 vagy pedig S_2 következik-e be egy adott kísérletben. Így mindkét ingernek be kell lépnie az információfeldolgozó rendszerbe és külön-külön fel kell ezt dolgoznia a szervezetnek.

Azt találták, hogy az ingerek közötti intervallum növekedésével párhuzamosan rövidül az RI_2, s ez a válaszprogramozás figyelemigényét igazolja.

Összefoglalva azt a következtetést vonhatjuk le, hogy az információfeldolgozási szakaszok közül az ingerazonosítás nem igényel figyelmet, a válaszszelekció némileg figyelemigényes, a válaszprogramozáshoz azonban feltétlenül szükség van figyelemre.

Ellenőrző rendszerek

A *zártláncú* motoros viselkedés kontrollját a következő ábra mutatja:



Amint elhangzik a cselekvési utasítás akár külső inger, akár belső „Indulj!" parancs formájában, megkezdődik a cselekvés, az ingerazonosítás, válaszszelekció és a válaszprogramozás folyamata, s ez vezet az izmoknak mozgásparancsához. E modell szerint az izomkontrakció alatt és röviddel azután ezek az akciók megmozgatják a végtagokat és a testet, továbbá változást okoznak a környezetben. Ezek mindegyikét a válaszcselekvés okozta feedback jellemzi. Az összehúzódó izmok feedbacket adnak az izom hosszáról és tenziójáról, a testmozgás érzékleteket küld az ízületek, a belső fül és a vesztibuláris apparátus révén; továbbá ehhez járulnak — kiegészítő információként — a látási és hallási érzékletek a mozgásról. A feedback másik forrása maga a környezet; pl. a labda hangja vagy látása, amint az ütés következtében tovaszáll.

Az elképzelés az, hogy a rendszer „kiszámíthatja" az információt adó érzékleteknek az elvárt tulajdonságait és összehasonlíthatja a kapott visszajelentést ezekkel. Ha a kétféle feedback azonos, akkor nincs szükség korrekcióra. Abban az esetben viszont, ha különbség áll fenn közöttük, akkor korrekcióra van szükség. A bemutatott zártláncú modell először is alapot ad annak felismeréséhez, vajon a végzett mozgás helyes-e vagy sem. Képzeljünk el egy hivatásos golfjátékost, aki analizálja a labda elrepülése utáni érzékleteit. Valószínűleg képes megmondani az ütés irányát és távolságát is a feedback és az ütés hangja révén vizuális ellenőrzés nélkül is. A hosszú időtartamú válaszcselekvések esetében, amilyen pl. egy autó kormányzása az országúton, az információt adó érzékletek kapcsolódnak az autónak az út közepén való tartásához, egy bizonyos sebességgel való vezetéshez, egy bizonyos távolság megtartásához az elől levő autó mögött. Az ilyen válaszcselekvések mindegyik aspektusa bizonyos látási és hallási érzékletekhez kapcsolódik. Ha csak egy ezek közül a válaszcselekvésnél hiányzik, a kapott feedback és a vonatkoztatási minta nem illik össze, a végrehajtó szerv hibáiról kap értesítést azon célból, hogy kiszámítsa a korrekciót. Ekként sorozatos korrekciókat kell végezni a helyes és biztonságos vezetés érdekében.

A gyors cselekvések kontrollja

Az információfeldolgozás mechanizmusából eredően fontos az, hogy az inger a válaszcselekvés miatt *időt és figyelmet* igényel. Feltételezhető, hogy minden hibajelzés, amelyet a rendszer kap, fel lesz dolgozva ezekben a szakaszokban, és hogy a válasz csak azután következhet, miután e szakaszok munkája befejeződött.

Van azonban egy probléma. A zártláncú modelleknél a gyors cselekvések esetében nincs elegendő idő a hibázás feltárására, a korrekció meghatározására, és a befejezés előtti mozgáskorrekcióra. A becslés szerint egy célzási hiba felfedezése és korrigálása mintegy 200 msec-ot venne igénybe. A mozgás azonban befejeződik, mielőtt a korrekcióra sor kerülhetne. Ebből eredően a zártláncú motoros viselkedés nem nagyon alkalmazható a gyors mozgások magyarázata esetében.

Másik probléma, hogy a két válasz közötti időnek legalább 190 msec-nak kell lennie ahhoz, hogy ne folyjon egybe a kettő. Ezért két szukcesszív korrekció között az időköznek is ehhez hasonló nagyságúnak kell lennie, mivel a korrekció is válaszcselekvésnek számít.

A zártláncú mechanizmusok magukba foglalják a feldolgozás folyamatait, ezért nehéz megmagyarázni velük a gyors mozgásokat. Ezek a modellek a lassú mozgások szempontjából hitelesek, ez azonban nem monható el róluk, ha gyors mozgásokról van szó.

Nyíltláncú folyamatok kontrollja

A feedbacknek a motoros teljesítményben betöltött szerepéről deafferentált állatokkal és időlegesen deafferentált emberekkel végeztek kutatásokat, amelyek azt mutatták, hogy a válaszcselekvést végző végtagtól érkező feedback nem nélkülözhetetlen a motoros teljesítményben, bár igaz, hogy sok cselekményben fontos.

A gyors — és rendszerint nyíltláncú — mozgásokat a kutatók felfogása szerint a *mozgásprogram* irányítja, amely három fő alappal rendelkezik:

1. Az információfeldolgozás szakaszai túl lassúak ahhoz, hogy egy gyors mozgás valamennyi részletét ellenőrizni tudják, továbbá a már megindított mozgásokat nem lehet gátolni, a cselekvésminta végigfut egy RI alatt a módosítás lehetősége nélkül.

2. A deafferentációs kísérletek bizonyos teljesítménycsökkenést mutatnak feedback hiányában, de a teljesítmény megmarad, s ez arra vall, hogy a feedback információ hiánya nem okoz válságot a motoros viselkedésben, de segítheti azt.

3. Azt találták, hogy a RI nagyobb lesz a mozgás komplexitásának növekedésével, s ez megerősíti azt a nézetet, hogy a gyors mozgások előre meg vannak tervezve (programozás). Ekként a gyors mozgások azt mutatják, hogy valamilyen centrális parancsnak tekinthető motoros program irányítása alatt állnak. Ez foglalkozik az egyes izmok kontrakciójának részleteivel, s ezáltal szabaddá teszi az információfeldolgozási szakaszokat más feladatok ellátására.

A különböző zártláncú és nyíltláncú mechanizmusok úgy értelmezhetők, mint egy nagyobb motoros rendszer részei. Az ember egy komplex rendszer, sok elkülönített mechanizmussal, csak így lehet megérteni a komplex készségekben megnyilvánuló mozgásteljesítményt.

A kutatások azt mutatták, hogy az 1—3 mp időtartamú mozgás programozható mint egy egység. Ha ez így van, akkor választani lehet, hogy vagy a feedback alapján, vagy a motoros program alapján végezzük-e az aktivitást. De mi határozza meg a választást?

a) *A tanultsági szint.* A 2 mp-es motoros program alkalmazásához szükség van egy programra, amely a hosszú időtartamú memóriában tárolódik, és amely elég jó ahhoz, hogy a végtag kontrollját elvégezze. A nem születéstől determinált programok a gyakorlás révén alakulnak ki. Ha egyáltalán nem gyakorolta valaki a feladatot, akkor nincs rá programja és nyilvánvaló, hogy a feedbackkontrollt fogja választani, ha viszont a feladat jól begyakorolt, akkor inkább a mozgásprogram kontrollját választja.

b) *A helyzet figyelemigénye.* A figyelem a válaszprogramozási szakasz tulajdonsága és némileg a válaszszelekciós szakaszé is. A program alapján történő mozgásvégzés — úgy tűnik — nem igényel sok figyelmet. Ha a mozgás nagyon egyszerű és nem szükséges elhatározni, hogy mikor és hol állítsuk meg, akkor figyelemigény nélkül végrehajtható. Egy általánosan ismert feladatnál kicsi a valószínűsége annak, hogy hibázás történik, ezért feltételezhetően a motoros programot használják a kontrollban, mert ez a figyelmi kapacitásból csak csekély részt igényel, és több figyelem szentelhető a cselekvési helyzet számára.

A kontrollrendszerek flexibilitása azt is tartalmazza, hogy a mozgások a feedbackkontroll esetében pontosabbak. A feedbackkontrollra való váltás azonban interferálhat a teljesítménnyel. Jólismert példája ennek, ha egy zongorázó személyt megkérünk arra, hogy mondja el nekünk mit tesz a jobb kezével, mert ez elvonja a figyelmét a teljesítményről. Úgy tűnik, hogy amikor valaki jól kidolgozott mozgásprogrammal rendelkezik, és átvált a feedbackkontrollra, akkor ezt cselekvésének pontossága és gördülékenysége megszenvedi. Minderre *Bliss* (1892), majd őt követően *Boder* (1935) felhívta a figyelmet, ezért ezt *Bliss—Boder hipotézisnek* nevezzük. Sajnos ezt a hipotézist ma még kevés kísérleti munka igazolja. Az előzőekben ismertetett kétféle mechanizmus — feedback és mozgásprogram — elkülöníthető a tanulmányozás szempontjából, de — úgy tűnik — egyikük sem működik egymástól függetlenül a mindennapi teljesítményeink legtöbbjében. A jövő feladata lesz feltárni azt, hogyan működnek együtt ezek a folyamatok a zökkenőmentes teljesítmény érdekében.

Folyamatterv a gimnázium I. osztályos fiú testnevelés tanításához

SIKÓ ATTILA

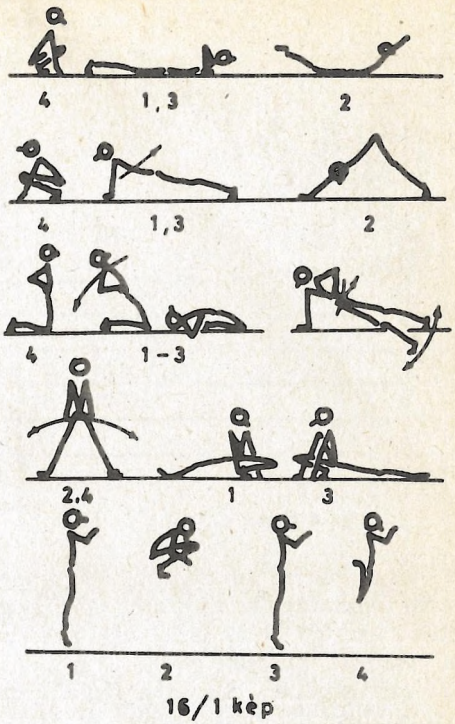
16. óra

Az óra célja, hogy gyakorolják a tanulók a lépő távolugrást a versenyszámra jellemző feltételek között. (A későbbi órákon távolugró versenyeket rendezek.)

A soron következő órákon az iskolánk közelében lévő sportpályán (Vasas) szabályos távolugró helyen folytatódhatott a tanulás.

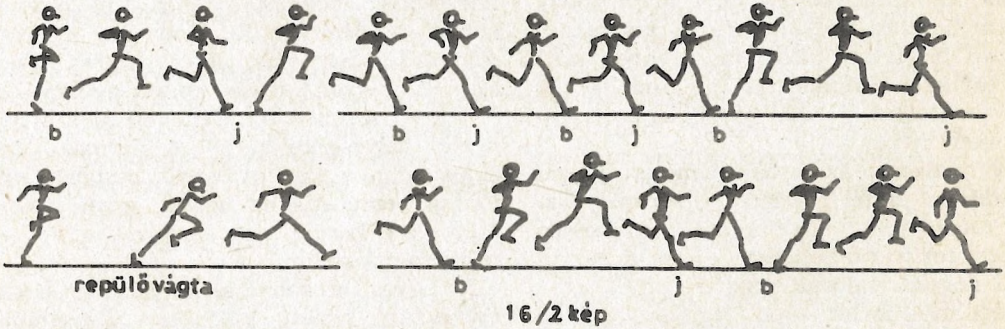
36 tanuló — a teljes létszám — vett részt az órákon, ezért nagyon jól kellett szervezzem azokat. Tapasztalatom szerint legalább 10—12 ugrást kell végrehajtani ahhoz, hogy eredményt érjünk el.

Az osztály négy perces futással érkezett a pályára. (A sorakozás, jelentésadás és az óra anyagának ismertetése az öltöző előtti folyosón, még a becsöngetés előtt megtörtént. Nagyszerű osztály, a tanulók már az óra előtti szünet elején leérkeznek és gyorsan átöltöznek.)



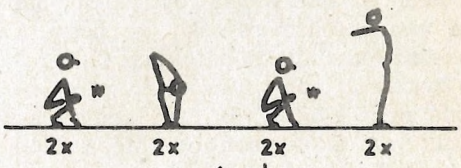
16/1 kép

A szökdelő sorozatokat és repülő vágtákat együttes osztályfoglalkozás keretében végeztettem, de miután döntőnek tartom, hogy ezeket a viszonylag egyszerű gyakorlatokat technikailag és az erőbedobás tekintetében tökéletesen hajtsák végre, a sort nem egyszerre, hanem lépcsőze-

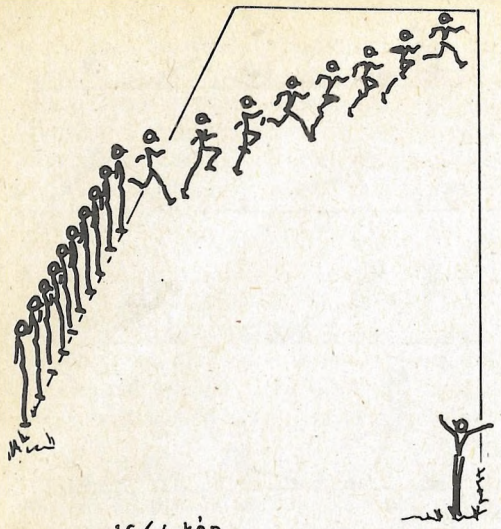


16/2 kép

A 16/1. képen látható gyakorlatokkal melegítem be őket, majd szökdelő sorozatok és repülő vágták váltogatták egymást a szép gyepes pályán (16/2. kép). Lazító és nyújtó gyakorlatok következtek (16/3. kép).



16/3 kép



16/4 kép

tesen, tanulónként, egymástól három-négy méterre lemaradva indítottam. Igaz, hogy a gyakorlás így több időt vett igénybe, de a veszteség busásan megtérül a végrehajtás minőségében. Ebben a foglalkoztatási formában jól lehet észlelni és javítani az előforduló hibákat, és a tanulók is érzik, látják, hogy teljesítményük nem közömbös a tanár számára (16/4. kép).

Az óra első 17 perce eltelt. Különválasztottam a két osztályt. Az egyik a már kialakult hat csapatban pillanatok alatt megkezdte a 3:3 elleni labdarúgást. (Kezdetben sokat kérleltek a tanulók, hogy két csapatban kézilabda-kapura játszhassanak, de meggyőztem őket arról, hogy sokkal hasznosabb számukra a kis csapatokban folytatott játék, mert ebben sokkal többször találkoznak a labdával és a helyezkedésben való jártasságuk is jelentősen javul.)

Végigolvasva az órák menetét joggal vetődik majd fel a kérdés a sorozat tisztelt olvasójában, hogy a futóállóképesség beígért tervszerű fejlesztése ezen a három órán hogyan valósult meg.

Régi tapasztalat — a legtöbb sportág felkészítési edzéstervében évtizedek óta nyoma van e felismerésnek —, hogy a csökkentett létszámú csapatokban (2:2, 3:3 ellen) gyakorolt sportjátékok, főleg a kosárlabda és a labdarúgás igen kedvezően fejlesztik az állóképességet. Mérésekkel igazolható, hogy ilyen körülmények között a tanulók pulzusszáma végig 160—180 között van percenként, így a 15—20 percig tartó játék tökéletesen megfelel a kitűzött célnak.

A másik osztállyal a két távolugró gödörhöz vonultunk. Már előre bejelöltem azt a pontot, amelyhez igazodva közelítő pontossággal bemérhették a tanulók a nekifutás indulóhelyét és az utolsó öt lépés kezdetéhez is tettem egy jelet. Először gyakoroltunk ezen a pályán, ezért az első sorozatokban nem kellett különösen figyelniük az elugródeszkára, így egy körülbelül egy méteres sávból ugrottak el. Később az indulóhely változtatásával elértük, hogy a deszkáról vagy annak közvetlen közeléből sikerült elrugaszkodniuk.

Három ügyes tanuló egyszer-egyszer bemutatta a már tanult ugrást, a lépő távolugrást, majd megkezdődött a gyakorlás. Az első sorozatoknál az egyik, majd a másik ugróhelyen javítottam a hibákat.

A legnagyobb gondot az okozta, hogy a tanulók a kedvező gyakorlási körülmények között elkezdtek versenyezni. Már a második sorozatnál szinte csak az foglalkoztatta őket, hogy minél nagyobbat ugorjanak. Ez a beállítódás valahol nagyon természetes és jó is, de most a tanulás menetéhez ésszerűen korlátozni kell. Egyetlen célravezető megoldást találtam, látványosan dicsértem a technikailag pontos végrehajtásokat, függetlenül az ugrás nagyságától.

Akiknél durva hiba jelentkezett a kivitelezésben, azoknak a visszaútra célgyakorlatokat jelöltem ki. Volt, aki a gyorsuló nekifutást, volt, aki az ugrás utáni kinyúlt helyzet tartását kellett gyakorolja.

Három sorozatként elegendő volt a homokot helyregereblyézni. A hármas sorozatok után a két gyakorló csoport legjobbja bemutatta az ugrást, ezzel a csoport élére került, ami — mint tudjuk — nagy megtiszteltetés.

Az egyes sorozatokban sorrendben a következőkre kellett különösen figyelniük, törekedniük.

1. Nekifutásuk legyen természetes, egyenletesen gyorsuló.

2. Az utolsó öt lépést erőlködés nélkül, de teljes sebességgel tegyék meg, ne nyújtsák meg az utolsó lépést. (Ezt nagyon nehéz megoldani, mert eddigi ug-

rástapasztalatuk többnyire a játékhelyzetekből adódik, és a többségében felfelé irányuló ugrásoknál az utolsó lépést nyújtani kell.)

3. Az elugráshoz sarokról gördüljenek a talpukra, csípőben, térdben és bokában teljesen nyúljanak ki és erőteljesen lendítsenek az ellentétes térddel és karral.

4. Az elugrás utáni helyzetet tartsák a repülés első felében és csak a leszálló ágban zárják előrenyújtva a lábukat.

5. Megfelelő helyről és a megfelelő lábbal kilépve induljanak, hogy az ugródeszka közvetlen közeléből tudjanak elrugaszkodni.

Összesen 12—13 ugrásra volt idő. Erre a mennyiségre feltétlenül szükség van ahhoz, hogy az ugróképesség fejlődjön és a mozgássor kivitelezése érzékelhetően javuljon. (Sokkal többet sem érdemes ugratni, mert akkor a gyakorlás unalmassá válik, csökken a nekifutás sebessége, megnő a sikertelen kísérletek száma.)

A két osztály közötti váltás következett. Az ugró csoport villámgyorsan kirázta cipőjéből és zoknijából a homokot és futott játszani. Praktikus megoldás, hogy a másodikként ugró csoport is az ugróhelyen tisztítja meg a cipőjét, ellenkező esetben az öltöző válik homokozóvá.

17. óra

Az óra célja, hogy részletes mozgásellenőrzés segítse a lépő távolugrás tanulását.

Az óra felépítésében és menetében azonos az előzőével. Amiben eltér, az az, hogy a lehető legpontosabban végzem az értékelést, mégpedig azonos formában azzal, ahogy majd a következő órán osztályozni fogok.

Az értékeléshez előre elkészítek egy lapot, amely a 17/1. képen látható. A lapon a vízszintes sorban a tanulók neve, a függőleges rovatokban az értékelni kívánt mozzanatok meghatározása szerepel. Jelen esetben a függőleges rovatok az előző órán felsorolt gyakorlási szempontoknak megfelelően a következők:

1. nekifutás, utolsó öt lépés;
2. elugrás;
3. a repülés első fázisa;
4. talajfogás.

SORSZÁM	NÉV:	1. NEKIFUTÁS	2. ELUGRÁS	3. LÉGMUNKA	4. TALAJFOGÁS	ÖSSZESEN
1.	A. Károly					
2.	A. Viktor					
3.	B. István					
4.	B. Zsolt					

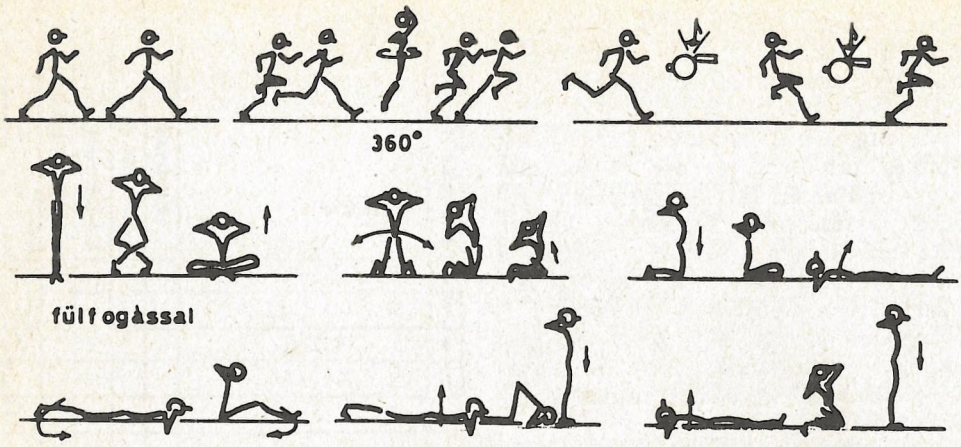
17/1 kép

Az értékelés lefolytatása a következő. A tanulók folyamatosan öt sorozatot ugranak. Minden ugrás során az elkövetett hibákat egy vonással a megfelelő helyen (rubrikában) jelzem. Van tanuló, akinél a pontos végrehajtás eredményeként üresen maradnak, másoknál két-három helyen is betelnek vonással a rovatok.

Az öt ugrást követően elemzem, ismertetem, hogy kinél milyen hibát tapasztaltam és azt is, hogy miként javíthatja ki azt. Természetes — és ilyenkor kiderül —, hogy egy elhibázott korábbi mozzanat befolyásolja a későbbieket. Hasznos, hogy ebből az értékelésből a tanulók megtanulják az összefüggéseket.

Ez a fajta értékelés segítség a tanár számára is, mert végigtekintve az értékelő lapon azonnal látja az általános hibákat és oktatási eljárást módosíthatja, kiegészítheti. (Jelen esetben az derült ki, hogy az eredményre törekvés megzavarta a futás ritmusát. Sokan nagyon gyorsan indultak és volt, aki az elugrás helyéhez érve már lassult. Javítható volt a hiba úgy, hogy visszafelé haladva az ugróhely mellett ugrás nélkül ismételtettem a rohamot, lehetővé téve ezzel a teljes figyelem mellett való gyakorlást.)

Az értékelést követően bőven kaptak még gyakorlási lehetőséget a tanulók. Most már külön gyakoroltak — és kicsit versenyeztek — azok, akiknek az elérendő szinten hibátlan volt az ugrásuk. Öröm volt nézni, hogy mennyivel tudatosabban és lelkesebben végezték a fel-



18/1 kép

SORSZÁM	I.D NÉV:	1. NEKIFUTÁS	2. ELUGRÁS	3. LÉGMUNKA	4. TALAJFOGÁS	ÉRDEMJEGY	MÉRT EREDMÉNY
1.	A. István		I	III	II	4	480
2.	A. Zoltán		I	I		5	480
3.	B. Ákos			I	II	5	510
4.	C. Dénes	III	I	I		4	470
5.	Cs. András	I			I	5	480
6.	Ch. Endre		I		II	5	510
7.	D. Viktor	II	III	IV	II	3	420
8.	E. Zoltán	III	III	I		3	440
9.	G. Attila		I	I	I	5	490
10.	G. Dávid		I	III	I	4	460
11.	H. Ödön			I	I	5	490
12.	F. Zoltán	I	II	III	I	3	440
13.	K. István					5	500
14.	K. András		III	I	I	4	450
15.	K. Károly		I	I	III	4	450
16.	R. Tamás	I				5	500
17.	S. Sándor		I	III	I	4	460
18.	V. Viktor					5	520

SORSZÁM	I.E NÉV:	1. NEKIFUTÁS	2. ELUGRÁS	3. LÉGMUNKA	4. TALAJFOGÁS	ÉRDEMJEGY	MÉRT EREDMÉNY
1.	B. Előd		I			5	510
2.	B. Balázs		I	III	IV	3	450
3.	B. Zoltán	I	I	III	II	4	430
4.	Cs. Balázs			I	I	5	500
5.	De. András		II		III	4	460
6.	Do. András	—	—	—	—	—	—
7.	E. Elemér	III	II	II	III	3	440
8.	F. Balázs			IV	II	4	470
9.	G. István		I	I	III	4	450
10.	F. Ferenc					5	520
11.	L. Sándor				II	5	480
12.	N. Ferenc	II	IV	III	III	2	420
13.	O. Gábor		II	III	II	4	460
14.	R. Krisztián			I	I	5	490
15.	Sz. Sándor		I	III	I	4	450
16.	U. Péter	III	I	I	I	4	480
17.	V. Zsolt					5	500
18.	W. Attila					5	540

18/2 kép

adatokat. Jellemző, hogy bár az értékelés időt vett igénybe, ezen az órán a többség 15 ugrást is végrehajtott.

Két nap multva, a következő órán leosztályozom a tanulócsoportot, ezért óra végén felajánlottam, hogy akik gyakorolni akarnak még, másnap délután az edzésre eljöhetnek. (Négy tanuló élt a lehetőséggel. Érdekes, de már megszokott jelenség, hogy közülük kettő jó ugró volt.)

18. óra

Az óra célja, hogy a tanulók tudását a lépő távolugrásból osztályozzuk.

Meglepő izgalommal készülődött az osztály erre az órára. Már az előző órán érződött a feszültség. (Örültem ennek, hiszen azt jelzi, hogy komolyan veszik a tanulást.)

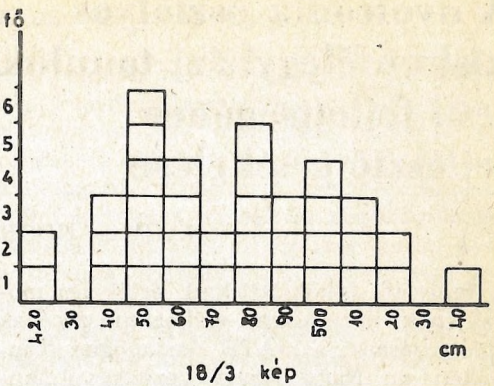
Ennek az órának a menete is hasonlított az előző kettőéhez. A bemelegítés gyakorlatai voltak oldottabbak, tréfásak (18/1. kép).

Az osztályozás az értékelő lappal azonos táblázatra és az értékelő lappal azonos módon történt. Az öt sorozat értékelt ugrás után az érdemjegyet úgy állapítottam meg, hogy minden hibásan végrehajtott mozzanatért (legalább három hibajel) egy jegyet vonok le a jelesből. Így született 16 jeles, 13 jó, 5 közepes és egy elégséges. (Egy tanuló veleszületett rendellenességei miatt nem kapott érdemjegyet.) Az a tanuló, aki elégségest kapott, nagyon kicsi ugróerővel rendelkezik. Ezzel függ össze, hogy a rövid ideig tartó repülés alatt a mozzanatokat nem tudta végrehajtani.

Áttekintve a kész táblázatot (18/2. kép) szembetűnő, hogy a legtöbb hibajegyzés az utolsó sorban volt. Ez a talajraérkezés rovata. A legközelebbi — tavaszi — gyakorláskor erre kell majd különösen figyelnem.

Az osztályozás után lemértük mindenkinél két ugrás távolságát is. Akik megugrották a 4,8 métert, teljesítményükre kaptak egy jeles érdemjegyet.

A következő táblázat a mért eredményeket mutatja (18/3. kép).



18/3 kép

Könyvismertetés

Kira Péter:

KICK-BOX

(Sport, Budapest, 1989. 179 o.)

Kick-box karate. Az újságokban, rádióban, televízióban mind gyakrabban szerepel ez a kifejezés. De mit is jelent ez a három szó? Honnan ered ez a mind népszerűbb sportág?

A kick-box a távol-keleti irányzatok tapasztalatait felhasználva mintegy azok szintéziseként alakult ki Európában és Amerikában. Legnagyobb hatással a Bruce Lee által kifejlesztett jeetkune-do volt rá.

Már a 70-es évek legelején is rendeztek sportkarate versenyeket, de a világszövetség csak 1974-ben alakult meg.

A magyar kick-box sport 1978-as születése óta felküzdötte magát az európai élmezőnybe. A sportág szakmai továbbfejlődéséhez, népszerűségének növeléséhez kíván hozzájárulni könyvével Kira Péter, amelyben a különböző ütések, rugások, kombinációk, valamint ezek védésének ismertetésével, alapvető edzésmódszertani kérdések tisztázásával, illetve a sportág történetének, sportolóinak, versenyszabályainak rövid bemutatásával foglalkozik.

J. J.

A nyolcadik osztályos kiskunfélegyházi tanulók testi fejlettségének fejlesztő értékelése

NAGY SÁNDOR

A fejlesztő (diagnosztikai) értékelés modelljének kutatására, eszközrendszerének kidolgozására a JATE Pedagógiai Tanszékén dr. Nagy József vezetésével kutatás indult. A kutatásban egy korosztály, az általános iskola 8. osztálya részére dolgoztuk ki az iskolafokozat-záró diagnosztizálásra lkalmas mérőrendszert, a mérés, az értékelés, a visszajelzés formáit. E program keretében készült el a 14 éves nyolcadik osztályos általános iskolások testi fejlettségének fejlesztő értékelése.

A kutatás célja, hogy a fejlesztő értékelésre alkalmas eszközrendszer minél több. területre (elvileg a lehető legtöbbre) terjedjen ki, hogy a lehető legteljesebben fogja át a tanulók személyiségének egészét. A megvalósításához olyan átfogó személyiségelméletre lenne szükség, ahol azok területeire mérőeszközök is rendelkezésre állnak, amelyek a pedagógiai értékelés sajátos feltételei mellett (viszonylag rövid idő alatt elvégezhetők legyenek a mérések, az értékelés egyszerű legyen stb.) is alkalmazhatók.

Ilyen egységes és átfogó személyiségelméletet azonban még nem dolgoztak ki. A különböző modellekben, például Bloom 1956-ban, Simpson 1966-ban és Harrow 1972-ben kidolgozott modelljeiben vannak olyan területek, amelyek értékelésére még nem rendelkezünk megfelelően kidolgozott mérőeszközökkel. Ez azonban kutatásunkban nem jelent akadályt. A fejlesztő értékelés eszközrendszerét kezdettől fogva úgy építjük fel, hogy nyitott legyen új mérőeszközök befogadására, és azok — ha megfelelnek az alapelveknek — rövid idő alatt beépíthetőek legyenek.

Az eszközrendszer kidolgozása és kipróbálása három területen történik: a testi fejlettség területén (testalkati jellemzők, élettani és pszichológiai funkcionális jellemzők, fizikai képességek, a testnevelés tantervi anyaga).

A képességek területén (a gondolkodás műveleti képességei, az anyanyelvi írásbeli kommunikáció készségei, vizuális képességek, zenei képességek).

A természettudományos tantárgyak területén (biológia, fizika, földrajz, kémia).

A mérőeszközök fejlesztése három fázisban történt. Először a teljes területet lefedő teszteket próbáljuk ki, és a kipróbálás alapján végezzük el a tesztek minimalizálását, változatokra osztását. A második lépésben a véglegesnek tekinthető tesztekre referenciatáblázatokat állítunk össze reprezentatív mérés segítségével. A változatokra osztott, minimalizált, referenciatáblázatokkal ellátott tesztek alkotják a harmadik csoportot.

Tanulmányomban először a fejlesztő értékelést értelmezem, majd a kutatásnak azt a részét, amelyben a testi fejlettség vizsgálatára szolgáló mérőrendszert készítettünk, és Kiskunfélegyházán kipróbáltunk. Elemzem végül azokat az eredményeket, amelyek alapot adtak a fejlesztés második lépésének tervezéséhez és elkezdéséhez.

A fejlesztő (diagnosztikus) értékelésről

A tanulók teljesítményének megállapítása, mérése, a tanulók értékelése az iskolai gyakorlatban és a didaktikai szakkönyvekben kezdettől fogva központi kérdés. Természetesnek tekinthetjük ezért azokat a törekvéseket, amelyek a sokáig csak gyakorlati-módszertani értékelés helyett/mellett az egzakt mérési módokat, formákat kívánják kidolgozni és alkalmazni. Közismert ezen a téren hazánkban Kiss Árpád (1961, 1978), Szokolszky István (1972), Nagy József (1979), Báthory Zoltán (1985) és Orosz Sándor (1986) munkássága.

Mára általánosan három alapvető értékelési módot különböztetünk meg. Az *összegző-lezáró* (szummatív) értékelés a tanulókat — rendszerint egy-egy tanulási szakasz végén — teljesítményük, tudásuk alapján kategóriákba sorolja, (ilyenek ma az osztályzatok: kitűnő, jeles, jó, közepes, stb.).

A *segítő-formáló* (formatív) értékelésre általában a tanítási-tanulási folyamat közben kerül sor, és elsősorban az a célja, hogy jelezze a tanítónak, tanulónak az értékelés időpontjáig elért teljesítményszintet. Az összegző-lezáró értékelésnek is van visszajelző szerepe, a segítő értékelésnek azonban elsősorban az a célja, hogy lehetővé tegye a megfelelő beavatkozást a tanulási-tanítási folyamatba.

A *diagnosztikai értékelés* — Vidákovich Tibor megfogalmazásában — a tanulók személyiségének, fejlettségi szintjének problémafeltáró, okokat kereső, elsősorban a tanítási-tanulási folyamatra visszaható tartalmi elemzése. Ez az értékelés az iskolában folyó tevékenység önálló fejlesztését azáltal támogathatja, hogy eredményei alapján nemcsak a tanulók teljesítményeire következtethetünk, hanem a pedagógiai folyamat jellemzőire, eredményeire, hiányosságaira is.

A háromfajta értékelési funkció sajátosságait abban foglalhatjuk össze, hogy az összegző értékelés záró minősítés, a kategorizálás feladatait látja el, a segítő értékelés a tanítási-tanulási folyamat közbeni irányítást, segítést tűzi ki célul, a fejlesztő értékelés pedig a döntést, a beavatkozás, a fejlesztés előtti, struktúrált tartalmi elemzést szolgálja.

A fejlesztő (diagnosztikus) értékelést tanév elején, tanév közben és a tanév végén is végezhetjük. Más-más azonban az értékelés irányultsága. A fejlesztő értékelés funkcióit a pedagógiai folyamatban az 1. táblázat foglalja össze.

A testi fejlettség vizsgálata

A tanulók testi fejlettségére és motorikus teljesítőképességének megállapítására a vizsgálat első lépésében olyan mérési rendszert állítottunk össze, amely teljesíti a fejlesztő értékeléssel szemben támasztott feltételeket. A mérési rendszer összeállításánál az volt az első szempont, hogy a tanulók személyiségjegyeinek testi fejlettségre vonatkozó lehető legteljesebb körét lefedje, elvileg valamennyi testi fejlettségre és motorikus teljesítményre vonatkozó mutatót tartalmazza.

Úgy vettük számba a lehetőségeket, hogy a kiinduláskor nem voltunk tekintettel a javasolt vizsgálati területek mérési lehetőségeire, a meglévő és rendelkezésre álló mérési eszközökre, a mérések időigényére, az iskolák jelenlegi tárgyi, személyi és szemléleti feltételeire.

Az eszközrendszer kialakításánál alapvetően a sporttudomány eddigi eredményeire, a korábban kidolgozott és kipróbált, bemért feladatokra támaszkodtunk. A szakirodalomban leírt feladatok, próbák közül azonban egy-egy adottság- és képességcsoporton belül azok nagy száma miatt választanunk kellett. Ha egy-egy terület próbáinál, tesztjeinél a szakirodalom ítélete nem volt egyértelmű, „inkább több próba" elv szerint valamennyi rendszerbe iktatása mellett döntöttünk.

A leírt szempontok szerint kidolgozott eszközrendszert a maga teljességében nem próbáltuk ki a gyakorlatban. Ennek oka egyszerűen az volt, hogy nem tudtuk biztosítani azokat a feltételeket (mérőesz-

visszacsatolás	a szakasz elején	a szakasz közben	a szakasz végén
a tanulásra (a tanulóóra)	önbesorolás csoport-, programválasztás	önellenőrzés önkorrekció	önértékelés tanulási innováció
a tanításra (a pedagógusra)	csoportba sorolás, program-, módszerválasztás	besorolási vagy módszerkorrekció	a pedagógiai tevékenység innovációja
a célrendszerre (a tantervfejlesztőkre)	a cél kiválasztása, realitásvizsgálata	célkorrekció (egyéni vagy csoportos)	a célrendszer korrekciója, innovációja

1. táblázat: A diagnosztikus értékelés funkciói a pedagógiai folyamatban

közök, a speciális méréseket végző szakemberek stb.), amelyek a mérést egyáltalában lehetővé tették volna. Például nem végeztük el a szomatotípus megállapítását, nem vizsgáltuk az O_2-szállítást, a hemoglobin-mennyiséget, a hemoglobin-disszociációt, a bioritmust, a verejték termelést, a maghőt, az érzékelési funkciókat és több pszichológiai jellemző vizsgálatára sem volt mód.

Az elvileg elvárható teljesség tehát gyakorlatilag számunkra megvalósíthatatlannak bizonyult. Ezért csak szándékunk szerinti teljességről beszélhetünk.

Ez azonban nem jelent nehézséget a továbbiakban. Az értékelés eszközrendszere nyitott, rövid időn belül lehetőség van — mint azt már az általános részben is említettük — egy-egy gyakorlat, mérési mód, mérési eszköz cseréjére, újakkal történő kiegészítésére.

A tanulók *„Egyéni értékelőlap"*-ján jól látható, hogy milyen lett végül a kipróbálásra kerülő eszközrendszer szerkezete. (2. táblázat)

Az azonosító adatok mellett található ún. *személyi adatok* felvételével, illetve a tanuló jellemző szokásainak attitűdjeinek megállapításával az volt a célunk, hogy a testi jellemző fejlettséget, a fizikai teljesítményt befolyásoló (olykor meghatározó) körülményekről kapjunk információkat. Közülük fontosnak gondoltuk a nem és az életkor mellett a heti fizikai terhelési alkalmak számát, a dohányzás meglétét és napi mértékét (hány cigarettát szív el naponta), valamint azt, hogy szereti-e a testedzést, a sportolást. Ez utóbbit a tanár és a tanuló aktivitása és munkakedve alapján 1—5-ig terjedő szubjektív skálán becsültük a teljesen visszahúzódótól a nagyon aktívig.

A tanulók *manipulatív képességeinek* mérését inkább a kutatási eszközrendszer teljességének kialakítása kedvéért „iktattuk" a testi fejlettség vizsgálati körébe. A próbák (Ricossay, Szupport és Maede teszt) a tanulók figyelemösszpontosítására, a gyors és pontos végrehajtásra, az egészlátásra, a kézügyességre irányultak.

A tanulók *testalkatára,* fejlettségére és szervezetük működésére az „Antropológiai adatok" szempontrendszer alapján végeztük a méréseket, a szakirodalomban leírt módon. Az volt a célunk, hogy képet kapjunk — egyfelől — a tanulók biológiai fejlettségéről (morfológiai kor), a a biológiai életkoráról (a csontosodás mértéke szerint), testalkatáról (a plasztikus index alapján, amely jellemzi az egyén mozgatórendszeri fejlettségét, csont-izomrendszeri robuszticoitását, tükrözője a biológiai életkornak), az elhízás mértékéről a zsírszázalék alapján, valamint — másfelől — a szervezet működéséről is, főleg a pulzusmegnyugvás [nyugalmi (reggel felkelés után mérve), terhelés előtt, a terhelés utáni azonnal, a 3. és 5. percben] és a légzésfunkciós paraméterek, a szükséges és teljesített vitálkapacitás, a kifújás és belégzés gyorsasága alapján.

A *fizikai képességek* értékelésének eszközeit kondicionális, koordinációs, ízületi mozgékonyság és ún. összetett képességek szerint csoportosítottuk. Értékeltük a tanulók erejét, ezen belül maximális erejét (nagyságát dinamométerrel és BABI erőmérővel állapítottuk meg), gyorserejét (súlypontemelkedés, helyből távolugrás, helyből ötösugrás jobb és bal lábbal, kötélmászás időre, hanyattfekvésből felülés lebegőülésbe, kétkezes tömöttlabdadobás hátra a fej fölött, kislabda hajítás távolba nekifutással), erő állóképességét (mellső fekvőtámaszban karhajlítás- és nyújtatás, négyütemű szabadgyakorlat), gyorsaságát (15, 30, 60 és 2x15 méteres futással illetve slalomfutással), állóképességét (leányoknál 600, fiúknál 800 méteres, valamint 6 és 12 perces futással). Az ízületi mozgékonyságot a vállátfordítás bottal, törzshajlítás előre állásban és ülésben, hanyattfekvésből emelés hídba, haránt- és oldalspárgával és láblendítés bordásfalnál gyakorlatokkal mértük. A koordinációs képességek közül elsősorban az egyensúlyozó képességet mértük és a dinamikus korrdinációt célbadobással, álló és fekvő, valamint álló-mozgó célra dobással. Ezt egészítette ki a tantervi anyag (magas-, távolugrás, súlylökés, összetett talaj- és labdagyakorlat) tudásszintjének megállapítása, a tantervhez készített részletezett cél- és követelményrendszerben leírtak szerint.

A fejlesztő értékelés testi fejlettségre vonatkozó eszközrendszerének távirati stílusú ismertetésével — remélhetőleg —

2. táblázat: Egyéni értékelőlap

Azonosító adatok

A tanuló neve:

Iskola
évfolyam
osztály
tanuló kód
adatfelvétel év
hó
nap

Személyi adatok

neme
szül. év
hó
nap
sportol
dohányzik
motiváció
hányadik gy.
dec. életk.

Manipulációs adatok

	idő	hiba
Ricossay ujjügyesség		
Szupport mozgás-koordináció		
Maede fonaltábla		

Antropológiai adatok

testtömeg
testmagasság
vállmagasság
csípőmagasság
ülőmagasság

vállszélesség
mellkas sz.
tompor sz.
mellkasmélység

mellkas ker. belégz.
mellkas ker. kilégz.
felkarkörfogat (laza)
alkarkörfogat
kézkerület
tompor ker.
combker.
allábszár ker.
feszített felkar körf.
bicepszredő
tricepszredő
lapockaredő
csípőredő
mediális alszárredő

könyök szélesség
térd szélesség

pulzus nyugalmi
pulz. terh. előtt
pulz. terh. után 0
pulz. terh. után 3.
pulz. terh. után 5.
vitálkapacitás
vérnyomás

Motorikus próbák

kézszorítás j.
b.

combfeszítők
karfeszítők
karhajlítók
vállöv
összetett

súlyp. em
h. távolugr.
h. ötösugr. j.
b.
kötélmászás (pont)
kötélmászás (s)
húzódzkodás
felülés
lábemelés b. f.
karhajlítás

15 m-es futás
30 m-es
60 m
100 m
2×15 m
600—800 m
2400 m
6 perces f.
12 perces
négyütemű gy.
lépés teszt
lépés teszt
lépés teszt
célbadobás r.
f.

célbadobás mozgó célra

vállfordítás
törzshajlítás ül
törzshajlítás áll.
híd
haránt spárga
oldalspárga
láblendítés

egyensúlyoz. j.
b.
járás gerendán h.

kerékpár teszt

magasugrás
távolugrás
kislabdahaj.
súlylökés
tömött labda h.

összetett talajgy.
össz. labdagy.

úszás
kerékpár

légzésfunkció

3. táblázat: *Testi fejlettség*, Kiskunfélegyháza, 1986.

Információk, gyakorlatok	Leányok		Fiúk	
	átlag	szórás	átlag	szórás
Adatfelvételi év:	86		86	
hó:	1		1	
nap:	30		30	
Nem:	2		1	
Születési év:	71,62	0,56	71,50	0,60
hó:	6,17	3,33	6,43	3,79
nap:	15,12	8,64	16,76	9,10
Sportol:	1,45	0,69	1,56	0,65
Dohányzik:	1,02	0,15	1,10	0,33
Motiváció:	3,20	1,39	3,30	1,33
Hányadik gyermek a családban	1,63	0,97	1,66	0,86
Ricossay ujjügyesség (idő)	188,18	56,16	199,37	61,75
Ricossay hiba I.	0,36	0,69	0,22	0,44
Ricossay hiba II.	0,25	0,56	0,27	0,51
Ricossay hiba III.	0,71	0,96	0,60	0,81
Ricossay hiba IV.	0,94	1,09	1,05	1,16
Szupport mozg. koord. (idő)	311,30	124,68	270,90	92,31
Szupport mozg. koord. (hiba)	42,04	17,79	28,87	15,17
Szupport szumma (idő)	45,40	22,45	27,56	16,25
Szupport (hiba)	2,18	3,09	1,02	1,69
Maede-fonaltábla (idő)	123,56	35,01	120,65	39,14
Maede (hiba)	4,62	5,03	3,05	3,48
Maede (javítás)	3,31	4,25	2,25	2,62
Testtömeg	48,33	8,07	48,21	9,82
Testmagasság	160,00	5,90	161,23	8,95
Vállmagasság	131,90	5,70	32,85	7,90
Csípőmagasság	95,26	4,90	97,59	5,70
Ülőmagasság	83,91	3,61	81,90	4,66
Vállszélesség	34,14	1,93	34,80	2,22
Mellszélesség	23,65	1,77	24,06	1,71
Tomporszélesség	29,22	2,31	28,06	2,59
Mellkasmélység	16,68	1,53	17,19	1,48
Mellkaskörfogat (belégz.)	84,00	5,94	83,94	6,76
Mellkaskörfogat (kilégz.)	78,73	6,25	76,94	6,34
Felkarkörfogat	23,33	2,59	24,11	2,91
Alkarkörfogat	21,81	2,20	23,14	2,25
Kézkerület	18,51	1,60	20,04	1,61
Tomporkörfogat	81,41	8,63	80,61	7,32
Combkerület	38,88	5,13	37,16	3,68
Alláb szárkerület	33,53	3,41	33,22	3,23
Feszített felkarkörf.	25,23	3,05	26,28	3,16

Információk, gyakorlatok	Leányok		Fiúk	
	átlag	szórás	átlag	szórás
Bicepszredő	5,30	1,82	3,97	1,75
Tricepszredő	14,68	3,70	11,17	4,50
Lapockaredő	10,67	4,26	8,38	4,22
Csípőredő	10,72	5,95	7,41	5,85
Alszárredő	15,62	4,06	12,47	4,06
Könyök-kondilusz	5,99	0,38	6,57	0,40
Térd-kondilusz	9,00	0,78	9,65	0,64
FEVI Kilégzés Tiffeneau	2675,40	378,71	2872,20	474,38
%	89,64	7,44	88,37	6,61
Pulzusmérés (nyugalmi)	63,34	12,23	63,02	9,66
Pulzusmérés (terh. előtt)	76,68	16,31	78,53	15,48
Pulzusmérés (terh. után 0)	123,83	17,53	125,35	18,55
Pulzusmérés (terh. után 3)	98,21	15,66	102,16	13,40
Pulzusmérés (terh. után 5)	84,95	15,09	88,59	12,52
Vitálkapacitás	3001,30	407,53	3268,90	528,14
Vérnyomásmérés	116,26	11,51	119,20	10,36
Vérnyomásmérés	73,37	12,47	73,93	8,81
A kar szorítóereje, jobb	24,76	4,81	30,25	7,72
A kar szorítóereje, bal	22,30	4,12	28,77	7,84
Combfeszítők	21,59	4,82	26,26	6,40
Karfeszítők	8,56	2,31	9,75	3,26
Karhajlítók	13,78	4,72	15,83	5,31
Vállöv	4,49	3,15	4,70	2,68
Súlypontemelkedés	35,88	5,62	36,74	6,44
Helyből távolugrás	168,90	20,69	187,26	20,58
Helyből ötösugrás jobb	840,71	103,57	919,65	120,59
Helyből ötösugrás bal	819,65	106,63	899,22	105,00
Kötélmászás 1	5,13	2,81	6,28	2,71
Kötélmászás 2	30,48	33,77	27,91	27,03
Húzódzkodás nyújtón	14,50	8,47	6,87	4,45
Hanyattfekvésből felülés	27,30	8,34	31,00	7,00
Lábemelés bordásfalon	19,92	8,64	15,95	7,50
Mellső fekvőtámasz	10,85	6,53	15,54	6,25
15 m-es futás	3,27	0,34	3,17	0,28
30 m-es futás	5,53	0,39	5,29	0,48
60 m-es futás	9,94	0,83	9,53	0,72
2×15 m-es futás	10,07	1,34	9,54	1,27
600—800 m-es futás	147,42	30,07	148,79	35,24
6 perces futás	1196,90	138,84	1382,70	172,19
12 perces futás	2166,30	350,76	2552,10	376,60
Négyütemű szabadgyakorlat	24,57	3,72	26,32	4,02
Lépés-teszt (zsámolyra) 1	122,61	23,10	119,32	21,76
Lépés-teszt 2	105,55	20,68	104,08	19,86
Lépés-teszt 3	92,47	18,32	91,40	14,10

Információk, gyakorlatok	Leányok		Fiúk	
	átlag	szórás	átlag	szórás
Célbadobás vízszintes célra	3,93	2,10	5,01	1,83
Célbadobás függőleges célra	3,87	1,91	5,60	1,92
Célbadobás mozgó célra (v.)	1,32	1,15	2,08	1,30
Célbadobás mozgó célra (f.)	0,88	0,88	1,24	0,93
Vállfordítás bottal	47,96	15,33	58,38	18,94
Törzshajlítás előre ülésben	40,17	6,46	33,17	6,00
Törzshajlítás előre állásban	40,28	5,65	33,60	5,46
Emelkedés hídba	2,67	0,81	2,18	0,83
Harántspárga	18,49	11,45	32,75	8,31
Oldalspárga	28,37	11,98	39,62	10,03
Láblendítés	150,18	17,99	138,49	15,94
Egyensúlyozás egy lábon (j.)	17,29	12,03	21,84	15,70
Egyensúlyozás egy lábon (b.)	18,46	15,92	20,59	15,00
Magasugrás	114,10	14,97	120,93	17,92
Távolugrás	360,28	51,24	385,52	52,21
Kislabdahajítás	17,20	0,00	36,00	2,57
Súlylökés	6,15	1,50	6,89	1,36
Tömöttlabda dobás hátra	7,40	1,59	8,01	1,74
Összetett talajgyak.	6,47	2,22	6,29	1,87
Összetett labdagyak.	7,77	2,95	8,58	2,56
Úszás	21,31	7,42	18,55	7,99

sikerült átfogó képet adni a bevezetőben elmondott elvek konkrét megvalósításáról.

Az eszközrendszer kipróbálását — amelynek az említett okok miatt csökkentett változata is 105 változóból állt — Kiskunfélegyháza és környéke hat általános iskolájának hét osztályában 96—96 leány és fiú tanulóval végeztük. A szervezést Kapus János és Huszka Imréné segítette. Az antropológiai, a manipulációs és a légzésfunkciós adatfelvételt orvosok és pszichológusok, a többi mérést az adott osztályban tanító testnevelő tanárok pontos mérési utasítás alapján és gyakorlattal egybekötött tájékoztató után önállóan végezték el. Az adatfeldolgozást és a számításokat Vidákovich Tibor végeze. Ezúton is köszönöm valamennyiük munkáját.

A teljes lefedő feladatrendszer kipróbálásának az volt a célja, hogy végső minimalizált eszközrendszert dolgozzunk ki, és azt reprezentatív minta alapján beállítsuk. A kitűzött célt két lépésben valósítottuk meg. Először az eredmények alapján kiszámítottuk a mért adatok átlagát és szórását, majd a minimalizáláshoz szükséges tesztanalízist többváltozós struktúraelemző módszer (klaszteranalízis) segítségével oldottuk meg.

Összegző, valamint összehasonlító táblázaton foglalom össze a teljes lefedő eszközrendszer eredményének átlagait és szórásait, (3. táblázat) valamint azon próbáinak átlagait és szórásait, amelyeknél lehetőségem volt a kiskunfélegyházi tanulók teljesítőképességét összehasonlítani korábbi hasonló felmérések eredményeivel (Nagy T. 1974., Eiben O.—Pantó E ill. Barabás A. 1986. Nagy S. 1986.) Ezeket a táblázaton a szemléletesebb összehasonlítás kedvéért a vizsgálati eredmények mellett tüntettem fel. (4. táblázat)

Megállapítható az összehasonlítás eredményeként, amelyet F, t illetve d próbával végeztünk (a programot Fábián Gyula készítette), hogy a kiskunfélegyházi leányok és fiúk testmagassága és testsúlya között nincs lényeges különbség.

Az országos felmérésekhez viszonyítva a kiskunfélegyházi tanulók testtömege lényegesen (a leányok 5, a fiúk 1 százalé-

4. táblázat: Összehasonlító táblázat

Lányok									Próbák	Fiúk							
Országos mérések						Fejlesztő ért. eszk. r. 1986.				Fejlesztő ért. eszk. r. 1986.		Országos mérések					
RCKR 1986.		Barabás 1986.		Nagy T 1974.								Nagy T 1974.		Barabás 1986.		RCKR 1986.	
$\bar{x}$	s	$\bar{x}$	s	$\bar{x}$	s	$\bar{x}$	s	♀	♂	$\bar{x}$	s	$\bar{x}$	s	$\bar{x}$	s	$\bar{x}$	s
51,0	10,5	50,1	9,1			48,3	8,1	Testtömeg		48,2	9,8			51,0	10,5	53,7	10,8
161,2	6,4	159,2	6,3			160,0	5,9	Testmagasság		161,2	8,9			162,6	8,4	166,2	8,2
33,0	7,2					35,9	5,60	Súlypontemelkedés		36,7	6,4					39,7	8,0
166	20	154	20,1			168,9	20,1	H. távolugrás		187,3	20,1			172	23,5	181,2	26,6
11,8	7,1					10,8	6,50	Mellső fekvőtámaszban karhajlítás		15,5	6,2					22,1	9,8
5,4	0,5					5,5	0,4	30 m-es futás		5,3	0,5					5,3	0,4
10,4	6,9	10,6	0,9	10,8	1,1	9,9	0,8	60 m-es futás		9,5	0,7	10,2	1,1	9,9	10,0	9,8	4,3
163	40,2			163	32,9	147,0	30,1	600—800 m-es f.		148,8	35,2	142	28,9			149	39,9
1295	208					1197	139	6 perces futás		1383	172					1393	166
2090	253	2002	323			2166	351	12 perces futás		2552	377			2387	365	2548	421
24,3	5,0			20,7	4,7	24,6	3,7	Négyütemű szabadgy.		26,3	4,0	23	5,0			27,7	5,8
34,5	10					40,1	5,6	Törzshajlítás előre állásból.		33,6	5,5					30,1	9,2
103	12,6					114	15	Magasugrás		121	18					117	15
321	45					360	51	Távolugrás		385	52					377	50
16	7,0					17,2	2,9	Kislabdahaj.		36,0	2,6					42,3	8,0
5,9	1,2					6,1	1,5	Súlylökés		6,9	1,4					7,6	6,7
6,6	1,8			6,5	1,6	7,4	1,6	Tömöttlabdadobás hátra		8,0	1,7	6,6	1,6			7,8	1,9

kos szignifikancia szinten) kisebb. A leányok és fiúk testmagassága nem tér el lényegesen az országos átlagtól.

Ha először a kiskunfélegyházi leányok és fiúk fizikai teljesítőképességét hasonlítom össze, a fiúk statisztikailag igen jelentősen jobbak a leányoknál, a súlypontemelkedés gyakorlat kivételével. Tehát a fiúk testalkata statisztikailag nem tér el lényegesen a leányokétól, fizikai teljesítőképességük viszont igen lényeges mértékben nagyobb.

A kiskunfélegyházi tanulók fizikai teljesítőképességéről általában elmondható, hogy az 1974-es (Nagy T.) értékekhez viszonyítva, az összehasonlított négy próbában igen jelentős a teljesítménynövekedés. Ha a kiskunfélegyházi tanulók eredményeit az 1986-os országos felmérések eredményeivel hasonlítom össze, „változatos" képet találunk. A kiskunfélegyházi tanulók az 1986-os (Barabás A.) teljesítményektől lényegesen jobbak mindhárom próbában (60 m-es, 12 perces futás, helyből távolugrás). Az 1985—86-ban (Nagy S.) mért tizenkét próbaeredménnyel összehasonlítva a kiskunfélegyházi tanulók ugyanazon próbákban nyújtott teljesítményeit, azt látjuk, hogy egyedül a súlylökésben hasonló csak az eredmény.

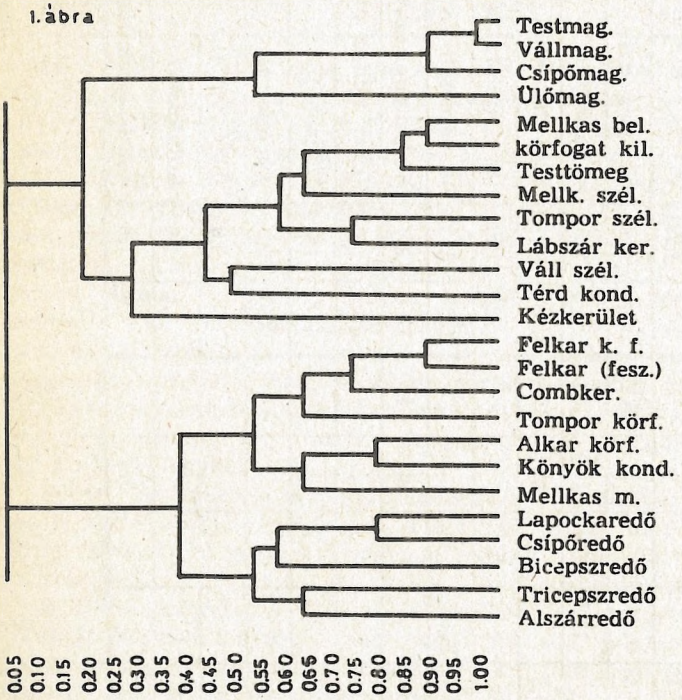
A kiskunfélegyházi leányok a 60, a 600 méteres, illetve a 6, a 12 perces futásban, a tömöttlabdadobás hátra gyakorlatban, az ízületi mozgékonyságban, a távol- és magasugrásban, a súlypontemelkedésben, a kislabdahajításban jobbak az eddig mért országos eredményeknél. Ez részben azzal magyarázható, hogy testsúlyuk lényegesen kisebb, magasságuk viszont azonos az országos mérésekben szereplő tanulókéval.

A kiskunfélegyházi fiúk teljesítménye, ha azt az országos felmérések átlageredményével vetjük össze, annál csak a tömöttlabda dobás hátra gyakorlatban, a helyből távolugrásban, az ízületi mozgékonyságban, a magas- és távolugrásban, a súlypontemelkedésben és a kislabdahajításban jobb. A fiúk testtömege kisebb mint az országos átlagé, és testmagasságuk is alacsonyabb. Feltételezhető, hogy a vizsgált 12 próbából a hétben nyújtott jobb teljesítményük hátterében részben az az életforma áll, amit az alföldi vidéken élnek, és ami az országostól talán több és rendszeresebb mozgást biztosít — természetesen ez a leányokra is vonatkozik, akik a 12 próbából 10-ben jobbak mint az országos referenciaértékek — a tanórán kívül is.

A végső tesztrendszer kialakításának második lépése az eszközök összehasonlítása. Az összehasonlítást klaszteranalízissel végeztük el. A próbákat három nagy

Testalkati mutatók összefüggése (leányok)

1. ábra



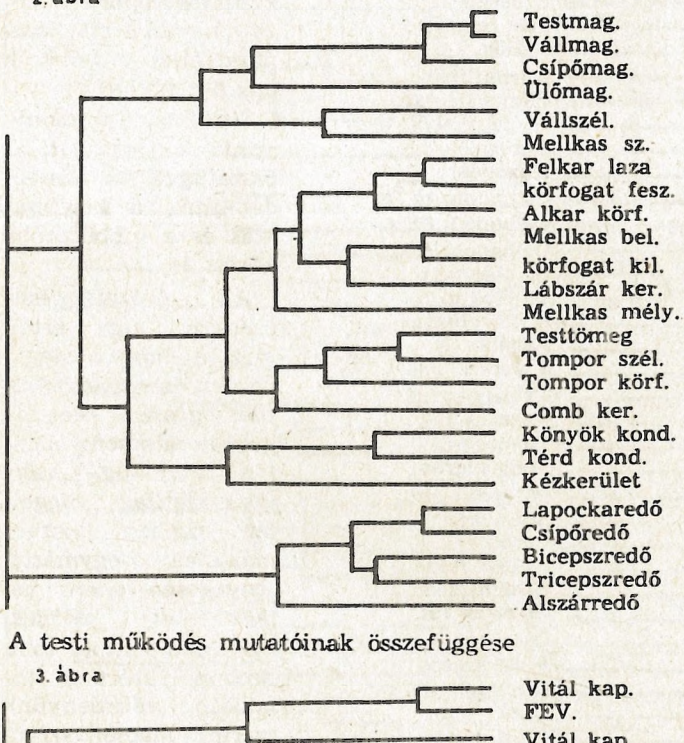
csoportba osztottuk. Az első csoportban elsősorban a testalkatra, a testösszetételre irányuló tesztek tartoztak. Az eredményeket az 1. és 2. ábrán mutatom be. Ezen szemléletesen tekinthető át a különböző mérési adatok összefüggése és összefüggésük erőssége is. Mind a leányok, mind a fiúk „ábráján" jól elkülönítve alkotnak egy-egy csoportot a hosszúsági, a szélességi, a mélységi és testzsírra vonatkozó próbák. A testmagasság és a testtömeg elhelyezkedése a kapcsolatok „térképén" jelzi azt a már ismert tényt, hogy a két paraméter a tanulók testalkatát más-más szempontból jellemzi. Természetesen alternatív próbaként a velük rendkívül szoros kapcsolatban lévő próbákat is figyelembe vettük, mint például az ülőmagasságot, illetve a tomporkerület mérését leányoknál.

A második csoportban azokat a próbákat hasonlítottuk össze, amelyek a szervezet működésére vonatkoznak (3. ábra). Itt három összefüggés tapasztalható. Külön-külön a légzésfunkciós értékek, a pulzusmegnyugvás és a vérnyomás alkot egy-egy szorosan összefüggő csoportot. A minimalizált eszközrendszerbe a pulzusmegnyugvás próbát választottuk, jóllehet mindhárom megfelelő lehet, mert a kipróbáláskor bebizonyosodott az, hogy például a légzésfunkciós vizsgálatot rendszeresen és országos szinten javasolni nem lenne tanácsos.

A harmadik csoportba a fizikai teljesítőképesség próbái kerültek. (4. és 5. ábra). A sok próba miatt az összefüggések rendkívül változatosak és eltérőek a leányoknál, a fiúknál és a leányok-fiúk közös feldolgozásnál. Az összefüggések több helyen is eltérnek a kutatás megkezdésekor megfogalmazott feltevéseinktől, de a szakirodalomban leírt megállapításoktól is. Eltérő és változatos értelmezhetőség jellemzi a vizsgálaton belüli helyzetet is, hiszen több esetben a más és más szintű összefüggések egy része jól magyarázható a két nem eltérő tulajdonságaival, ez azonban nem

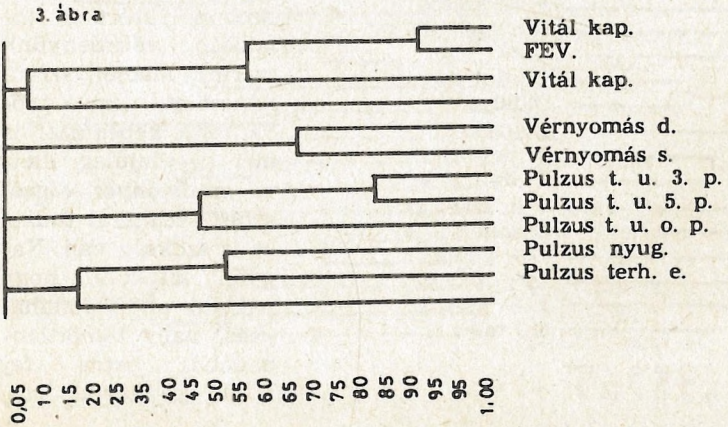
Testalkati mutatók összefüggése (fiúk)

2. ábra



A testi működés mutatóinak összefüggése

3. ábra

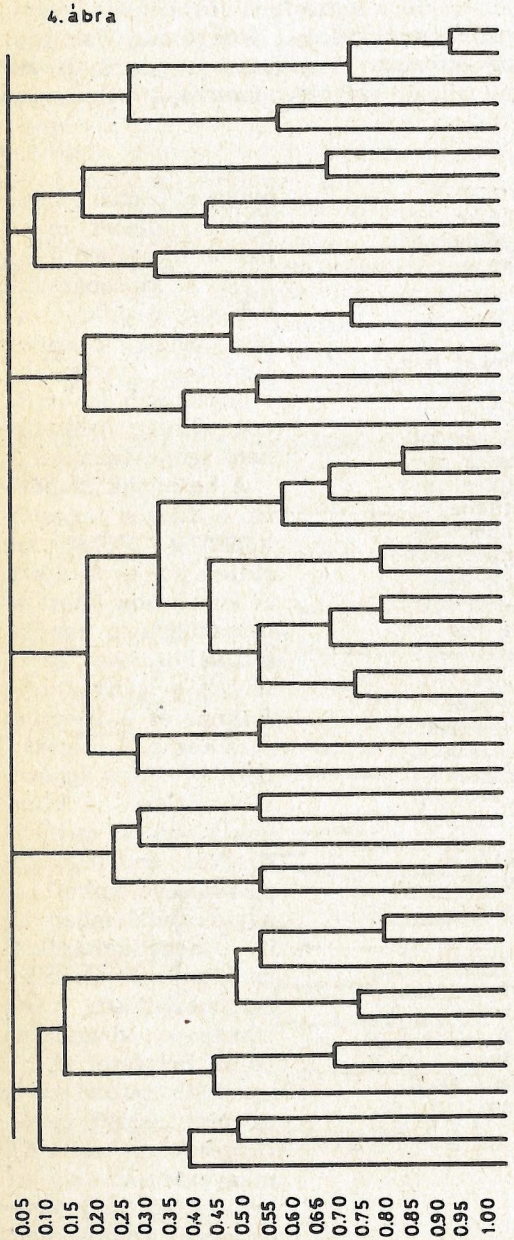


minden próbánál kellően meggyőző.

Szoros összefüggést találtunk az erő, és ezen belül különösen a statikus erő, a koordináció, az ízületi hajlékonyság próbák között. A gyorsaság, az állóképesség szintjét feltételezhetően mérő próbák között az előzőekkel szemben jóval esetlegesebb és alacsonyabb valószínűségi szinten van kapcsolat. Kivételek azonban itt is vannak, mint például a 6 és a 12 perces futásban. De például a 600—800 méteres futás, a négyütemű fekvőtámasz „külön életet" él, jóllehet korábban elsősorban állóképességi próbának alkalmaztuk azokat.

A motorikus próbák összefüggése (leányok)

4. ábra



Jól látható azonban az is, hogy a leányoknál szorosabb az összefüggés. A fiúk próbaeredményeinél az összefüggés az egyes képességcsoportok között kevésbé markáns, mindenhol találunk egy-két kivételt.

Nagyon alacsonyszintű a kapcsolat, az összefüggés a kislabdahajítás, a kötélmászás és a többi próba között is.

Az összefüggések erősségét úgy értelmeztük, hogy a magas szinten összefüggő próbák egyazon képességet, az alacsony szinten összefüggő vagy gyakorlatilag független próbák viszont más-más, egymástól lényegesen eltérő képességeket mérnek. Más szempontból több próbánál azért is található véleményünk szerint alacsonyszintű kapcsolat, mert a próba több képességet is mér egyidejűleg, illetve eredményes végzéséhez technikai tudásra is szükség van. Nagyon valószínű, hogy például a kislabdahajítás, vagy tömöttlabdadobás hátra fej fölött gyakorlat ala-

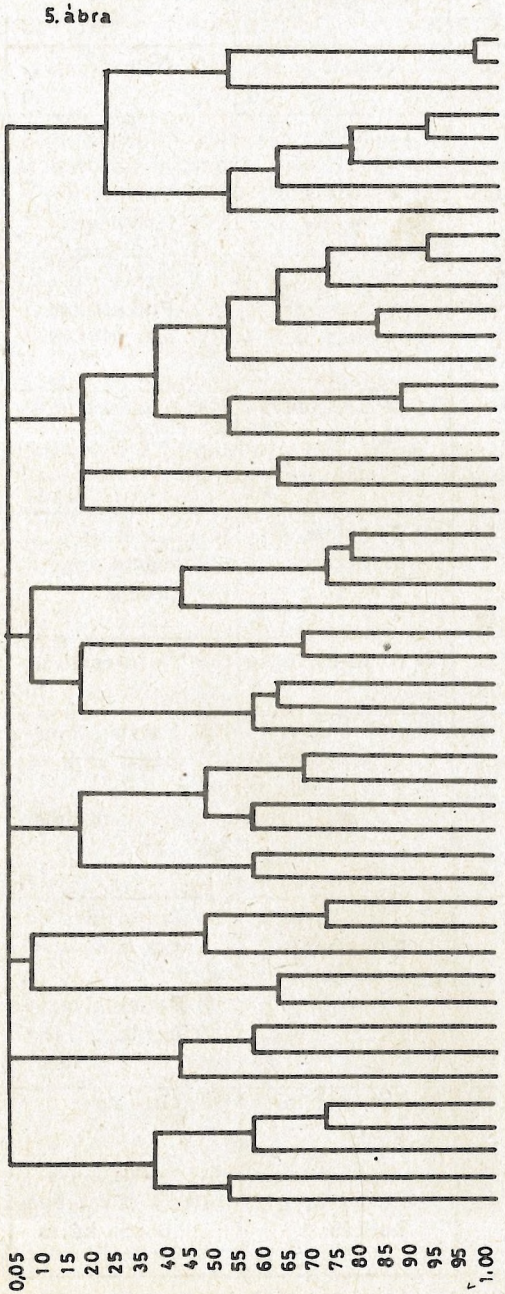
csony szintű összefüggése a többi gyakorlattal, a tanulók különböző technikai tudásszintjével is összefügg.

Sorolhatnám a példákat tovább, hiszen mind alaposabban nézve és tanulmányozva az összefüggések hálóját, mind több megerősítést kapunk korábbi feltevéseinkre és tapasztalatainkra, illetve olyan összefüggést is találunk, amely az első pillanatban talán nehezebben átlátható és indokolható eltérést mutatnak, de alaposabb utángondolással jól magyarázhatóak.

Az összefüggés-vizsgálatnak ebben a kutatásban főleg az volt a szerepe, hogy a matematikai statisztika módszerével is segítse a megfelelő tesztváltozatok megalkotását. A három csoportban vizsgált próbák összefüggéseinek elemzése után volt módunk arra, hogy összeállítsuk az országos reprezentatív minta minimalizált eszközrendszerét. A már elemzett és megállapított összefüggések mellett két gyakorlati szempont is befolyásolta a végső tesztrendszer kiválasztását. Az első szempont az volt, hogy azt Magyarország valamennyi általános iskolájának javasolni tudjuk. Úgy gondoltuk, négy változattal nagy valószínűséggel le tudjuk fedni a helyi feltételek különbségeit. A másik szempont pedig az volt, hogy a méréseket 2—3 tanórán lehessen elvégezni. Ezért változatonként tíz próbát javasolunk, amelyek együtt 120 perc alatt mérhetőek. A tíz próbát úgy választottuk ki, hogy tíz alapvetőnek tapasztalt területet különböztettünk meg. Valamennyi területen a változatok számára négy-négy próbát választottunk ki, egy-két terület kivételével, mint például a működésre vonatko-

A motorikus próbák összefüggése (fiúk)

5. ábra



5. táblázat TESTI FEJLETTSÉG

	A	B	C	D
Alkat 1	(24) Testtömeg 15	lányok: (38) Tomporkörf. fiúk: (41) Feszített felkar körfogat 15	lányok: (39) Combkerület fiúk: (33) Mellkas körf. belégzés (34) Mellkas körf. kilégzés 15	lányok: (38) Tomporkörf. fiúk: (41) Feszített felkar körfogat 15
Alkat 2	(25) Testmagasság 10	(28) Ülőmagasság 10	(25) Testmagasság 10	(28) Ülőmagasság 10
Funkció	Az állóképes. feladattal közösen (50) Pulzusszám terhelése e. (51) Pulzusszám terhelés u. 0 (53) Pulzusszám terhelés u. 5 5	Az állóképes. feladattal közösen (50) Pulzusszám terhelése e. (51) Pulzusszám terhelés u. 0 (53) Pulzusszám terhelés u. 5 5	Az állóképes. feladattal közösen (50) Pulzusszám terhelése e. (51) Pulzusszám terhelés u. 0 (53) Pulzusszám terhelés u. 5 5	Az állóképes. feladattal közösen (50) Pulzusszám terhelése e. (51) Pulzusszám terhelés u. 0 (53) Pulzusszám terhelés u. 5 5
Erő	(70) Hanyattfekvésből felülés 10	(68) Kötélmászás időre, 5 m-es kötélre 10	(72) Mellső fekvőtámasz 10	(69) Húzódzkodás nyújtón 10
Állóképesség	(79) 12 perces járás-futás (Cooper-teszt) 15	(78) 6 perces futás 10	(80) Négyütemű szabadgyakorlat 5	(81) Lépésteszt (82) zsámolyra, 6 (83) percig 10
Gyorsaság	(74) 30 m-es futás 10	(75) 60 m-es futás 10	(75) 60 m-es futás 10	(74) 30 m-es futás 10
Robbanékony erő	(64) Helyből távolugrás 10	(98) Távolugrás nekifutással 15	(63) Súlypont-emelkedés 15	(65) Helyből ötösugrás jobb vagy (66) Helyből ötösugrás bal 15
Koordináció	(85) Célbadobás nem mozgó függőleges célra 15	(84) Célbadobás nem mozgó vízszintes célra 15	(87) Célbadobás mozgó függőleges célra 20	(95) Egyensúlyozás egy lábon (j.) vagy (96) Egyensúlyozás egy lábon (b.) 15
Hajlékonyság	(90) Törzshajlítás előre állásban 10	(91) Emelkedés hídba 10	(94) Láblendítés oldalt 10	(93) Oldalspárga 15
Összetett	(101) Tömöttlabda dobás hátra 15	(76) 2x15 m-es slalom futás 15	(99) Kislabda-hajítás 15	(101) Tömöttlabda dobás hátra 15
	115	115	115	120

zót. A négyszer tíz próbából álló végleges tesztváltozatokat táblázaton foglalom össze. (4. táblázat)

A tesztváltozatok országos reprezentatív felmérése már megtörtént, jelenleg az adatok feldolgozása és az eredmények értékelése folyik. Reméljük, hogy a közeljövőben sikerül ezt a munkát befejezni, és a fejlesztő értékelés végső eszközrendszerét a referenciaértékekkel együtt országos felhasználásra átadni és javasolni.

IRODALOM

Barabás A.: Selected Factors of Physical Performance in the Hungarian Youth, Anthrop. Közl. 30; 1986.

Dr. Eiben O.—Dr. Pantó E.: Növekedési értékek Magyarországon, 1986.

Nagy S.: A magyar és szovjet tantervi tesztrendszerek összehasonlító vizsgálata II., A testnevelés tanítása, 1986. 5.

Dr. Nagy T.: Tantárgyi célok, nevelési feladatok és követelmények komplex értelmezése a testnevelés tantervekben. (Kandidátusi értekezés.) Bp. 1982.

Vidákovich T.: Innovatív célú diagnosztikus pedagógiai értékelés. Tájékoztató a közoktatási kutatásokról, 4. 1987.

A tanulmány az OSH—DSB (NSZK) sporttudományos szimpóziumon elhangzott előadás anyagának felhasználásával készült.

BOLA jelölő gomb

Balázs Olivér felvétele

Sport és nyelv

SEM — SE

„Többszörös rendőrgyűrű vigyáz majd arra, hogy a szurkolók még kívülről sem zavarhassák meg a mérkőzést." (Népsport, 1987. december 7. 11. lap.)

Hogy igazában miről szól ez a mondat — pontosabban: mihez kapcsolódik —, hagyjuk most figyelmen kívül! Nyelvészkedő kíváncsiságunk maradjon most a *sem* szó közelében!

A módosítószavak közé tartozik a *nem, ne, sem se* tagadó-, illetve tiltószó-kvartett. Általában tagadunk a *nem* és a *sem* tagadószóval. De ha a mondandónk fölszólít akkor tiltó mondat a tagadó mondat gramatikai neve. Ezekben az igei állítmány fölszólító módban áll, és melléjük a *ne* vagy a *se* tiltószó kívánkozik. Lássunk példát erre! „Nem fogadod el a döntéseimet." Ez kijelentő mondat. Tiltó formában így hangzik: „Ne fogadd el a döntéseimet!" Te se mégy kirándulni" — mert a *sem* és *se* funkciója között ma már bizonyos elmosódás észlelhető. De ha tiltani akarunk, tehát így „dörgedezünk": „Te se menj kirándulni!" — ez is lehet kijelentő mondat, akkor a *se* helyett nem állhat *sem*. Mi tehát a tanulság? Roppant egyszerű: a közbeszédben a *sem* és a *se* egyaránt megfelelhet a tagadás jelzésére kijelentő mondatainkban, de a *se* nem helyettesíthető a *sem* tagadószóval a *tiltó* mondatokban.

Az idézett mondat tiltó mondat — a második felében, tehát a mellékmondatában. S ha a főmondat miatt nem is tekinthető annak az egész kijelentés, a nyelv világos különbséget tesz a kiegészítő mellékmondatban. Ott fölszólító módban áll az igei állítmány, ezért az a mondatdarab tiltás, tehát a *sem* helyére a *se* kívánkozik bele.

Ennyit bizony illene tudnia annak, aki sportújságírásra adja a fejét.

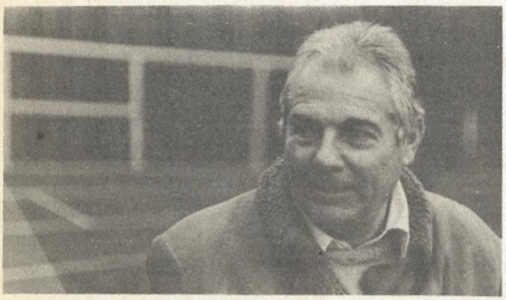
F. Kovács Ferenc

A márványember

Portrévázlat Czája Mátyás testnevelő tanárról

BOGNÁR LÁSZLÓ

Fehéri Tamás rendező „A modell" című filmjében olyan embert választott beszélgetőtársul és látványul, aki a maga valóságosságában érzékeltetheti a történelemmé párolt ötvenes éveket. Czája Mátyás



testnevelő tanár — a híres birkózódinasztia leszármazottja — még most, öregségében is magához vonzza a figyelmet. Annak idején — amikor egy felszólalásért kizárták a főiskoláról — pénzszűkében szinte az összes nevezetes szobornak ő volt a modellje. Elég körülnézni a Népstadion szoborparkjában vagy Dunaújvárosban ... megannyi Czájával találkozhatni. Kérdés persze — történelemszemléleti szempontból fontos kérdés —, hogy a magyar márványember mit tart jellemzőbbnek: azt, hogy a társadalom peremére szorult, vagy pedig azt, hogy majdnem minden szobrász őt örökítette meg? A válasz elgondolkodtató, mindenestül vállalja a korát, megpróbáltatásokkal együtt, mégis elsősorban az örömökre emlékezik. Az ötvenes években is köznapi volt a történelem, akkor is emberi érzésekből és érdekekből formálódott. (Kritika, 1981. 11. sz. 38. old.)

Kíváncsiak voltunk, hogyan él ma, mit csinál a tanár úr, aki végül negyven évesen fejezte be a Testnevelési Főiskolán tanulmányait. Szentendrén kerestük fel otthonában, mely a Bükkös-patak fölött bújik meg a nyír- és fenyőfák között. A ház belseje az egykori római villák hangulatát idézi. A falon római kori birkózókat ábrázoló mozaikkép árulkodik a ház lakójának művészetszeretetéről és az antik kultúra megbecsüléséről.

Napbarnítottan, kissé megőszülve és bicegve fogad bennünket az egykoron legendás hírű TF-hallgató, akiről olyan hírek keringtek, hogy addig tartotta a „keresztfüggést" gyűrűn, ameddig akarta, és egy hallgatótársával a derekán megcsinálta a húzódás-tolódást támaszba ...

Elhelyezkedünk a kényelmes fotelben és megkérjük, beszéljen életéről.

Mi indította el a testnevelő tanári pálya felé?

Már gyermekkoromban magamba szívtam az erő tiszteletét és a testkultuszt, hisz apám csodálatos birkózó volt, akit valami különös dicsfény vett körül. Öcsémmel állandóan láthattuk az apám sportarénájában rendezett birkózóversenyeket, és mi az edzések és versenyek után ottmaradt szőnyegeken megpróbáltuk utánozni a különböző fogásokat, majd komoly összecsapásokat rendeztünk. Bárhol megjelentünk az öcsémmel, mindig összeugrasztottak bennünket, a Czája-gyerekeket, hogy egy kis „ingyen-cirkusz" legyen a bámészkodóknak.

1936-ban a berlini olimpia évében, mi gyerekek egy újpesti homokbányában eljátszottuk az olimpiát. A mezőny nemzetközi volt, mert apám közeli cirkuszában osztrák, német és arab artisták is felléptek és az ő gyermekeik voltak az ellenfelek. Tehát már beleszülettem a sport szeretetébe, hiszen ez jelentette számomra az igazi világot, egy tisztább életet, ahogy azt az antik görögök is megálmodták intézményeikkel, isteneikkel, agonjaikkal.

Ki vagy kik voltak a meghatározók abban, hogy a testnevelő tanári hivatást választotta?

Olyan egyéniségektől tanulhattam, mint Georgi Spiridon mester, aki a torna művészetére és az élet keménységére oktatott. Vadas Iván a könnyűatlétika szépségeivel, Keresztes Lajos olimpiai bajnok pedig a birkózás művészetével ismertetett meg.

Melyik sportágat űzte versenyszerűen és melyik sportegyesületben?

Középiskolás koromban a Postásban tornáztam, az UTE-ben és a MAC-ban atletizáltam és a VI. kerületi Levente Egyletben birkóztam. Nagy tornabemutatókon vettünk részt a Városi Színházban, valamint a NTE csarnokában.

Igaz-e, hogy a tanár úr légtornász is volt?

Igen, 1938-ban anyám rábeszélésére egy évig még az iskolából is kimaradtam, és légtornász lettem az osztrák Medrano cirkusznál.

Meséljen a főiskolai évekről és a tanárairól!

Eljött a felvételi ideje, de jött a bombázásoké is. Ebben a közeledő pokolhelyzetben a TF mint békés sziget ott Budán, az Alkotás úton, melyet mintha kikerültek volna még az amerikai bombázórajok is, valami csodás biztonságot nyújtott, valami reményt egy békésebb, boldogabb jövőre. Leírhatatlan volt az öröm, amikor felvettek és 1944 szomorú őszén elkezdhettem tanulmányaimat. Ott egy más világ vett körül. A rend és a tisztaság, a fegyelem és az egymás iránti tisztelet. Tanáraink világhírű szakemberek voltak, akik kartársi kapcsolatot alakítottak ki a hallgatókkal. Magatartásunkat a mélységes tisztelet hatotta át tanáraink iránt, és a környezet, a csodálatosan szép lányok és fiúk, az előadótermek ünnepélyessége, a folyosók ablakainak színes üvegmozaikja, melyek sportjeleneteket ábrázoltak, a lépcsőházban lévő márványtábla az olimpiai bajnokokkal mind-mind egy csodálatos, nekem soha vissza nem térő élményt jelentett. Azután jött október 15., amikor beterelték az összes hallgatót és tanárt az aulába, hogy mindenkit feleskessenek Szálasira, körülnéztem, az esküt mindenki mondta, én csak áttetsző árnyék voltam a képben, és nagyon szégyelltem magam. Minden összeomlott. Ezt eleinte feledtetni tudta egy *Kerezsi Bandi* bácsiféle gimnasztikaóra, vagy *Pálfai János* vidám „iskolai játékok" órája, végigizgultuk *dr. Hepp Ferenc* szigorú kosárlabdaóráit, meg a kemény gyakorlati vizsgákat.

1948-ban eljött a „fordulat éve", az eddigi értékek megváltoztak. Gyűlölnünk kellett volna apáink és nagyapáink eszményeit. Ismét egy emlék... Gyűlés a Sportcsarnokban. A végén mindenki ütemesen tapsolt. Szólt a kórus: „Sztálin! Rákosi!" Körülnéztem. Fel sem álltam. Ott mindenki tapsolt, és én megint nagyon szégyelltem magam. E képben újra csak áttetsző árnyéknak éreztem magam.

Bocsánatot kérek, hogy megszakítom a mondandóját, de a tanár úr nem mindig maradt „áttetsző árnyék", hiszen kizárták a főiskoláról és munkatáborba is került. Ennek kellett, hogy oka legyen!

Egyik évfolyamtársam a „Fiatalok" című lapban fasisztának minősítette a TF hallgatóinak és tanárainak 90%-át. Én azt hittem, tiszta vagyok, hisz eddigi életem során csak tanultam, sportoltam és dolgoztam, semmiféle szervezetnek soha nem voltam tagja. Méltatlannak éreztem az említett cikket és egy óraközi szünetben felolvastam az aulában, visszautasítva annak állításait, majd megkérdeztem: ki az, aki fasisztának érzi magát? Ki az, aki egyetért a cikkel, mely egyébként is súlyos vádakkal illette a TF-et. Ekkor kitiltottak a kollégiumból. Később, amikor olyan tanárokat zártak ki a tantestületből — koholt vádak alapján —, mint *dr. Mező Ferenc*, az amsterdami olimpia szellemi versenyének győztese, *Kamarás István*, *Dückstein Zoltán*, akit az előző rendszer is üldözött, *dr. Duka Antal*, *Varga Jenő* és *Varga Jenőné*, valamint a nagygyűléseken mellettük Mindszenthy ellen is kampány folyt, én erélyesen tiltakoztam. Amikor megpróbáltam az ártatlanok igazát bizonyítani, és pártatlan vizsgálatot követeltem, kizártak a főiskoláról is.

Mikor történt mindez?

1948. december 20-án, negyedéves hallgató koromban.

Ezek után mikor folytatta tanulmányait és mikor kapta meg testnevelő tanári diplomáját?

Már negyvenéves voltam, amikor befejeztethettem a főiskolát. Ezt elsősorban *Solti László* testnevelő tanárnak köszönhetem, aki 1961-ben az MM testnevelési főosztályának munkatársaként támogatta kérelmemet, a TF-en *dr. Kun László* és *Schiller János* tanároknak, valamint *Bodnár Ferenc* szakfelügyelőnek, akik kiálltak személyem és iskolám mellett.

Mit csinált a kizárás utáni években?

Egy jó ideig a csepeli csőgyárban voltam segédmunkás, majd anyám új cir-

kusztársulatához csatlakoztam egy hallgatótársammal együtt és újra gyakorolni kezdtük a hajdani légtornász-számot. Rövid idő múlva államosították a cirkuszt, és én akkor — 25 évesen — 1949 őszén sakk-matt helyzetben voltam. Állás nélkül a tél előtt és megszületett a kislányunk is. Alkalmi munkából éltünk. Végül modell lettem a Képzőművészeti Főiskolán, úgynevezett „művészeti segédmunkás". Voltam Thököly, Báthory, Balassi, görnyedtem órákat mint bányász mozdulatlan, ültem Dózsa tüzes trónján magasan hátrakötött kezekkel. Aztán jöttek a Népstadion megállójának mozaikjai, domborművei. Ezek nekem rengeteg munkalehetőséget és megélhetést biztosítottak. Nagyon sok barátra tettem szert. Granter Jenő szobrász állandó modellként foglalkoztatott, de befogadott és barátjának nevezett Czóbel Béla festő és Marton László is.

Mikor és hol kezdett tanítani?

1950-ben visszakaptak a szerzetesek nyolc gimnáziumot. Végre pedagógus lehettem Szentendrén, a ferencesek gimnáziumában. Megismerkedhettem a tudós, őszülő hajú tanárokkal. A mezítlábas, sarujukkal és kopott ruhájukkal a való életet tükröző, mégis az európai szellemet sugárzó szerzetes barátok mindig tisztelettel szóltak hozzám, és hívtak szerény asztalukhoz a pax et bonum szellemében. 1950-ben rövid ideig felkérésre az esztergomi iskolájukban is tanítottam.

Nehéz körülmények között kezdtem a tanítást. És milyen jó volt, hogy a megboldogult Kerezsi Bandi bácsi a TF-en az olyan hideg és mostoha körülményekre is tudott nekünk tanítási órapéldákat adni, ahol a létszám nagy volt. A sok bemelegítő játék, a mozgásos gimnasztika, az együttes csapatmunka különböző előkészítő és rávezető gyakorlatokkal, futógyakorlatokkal és feladatokkal, közben a Kmetyko—Kerezsi—Pálfai-féle tréfás „betoldásokkal", úgy tűnt, feldobta az órák hangulatát, szinte nem akarták abbahagyni a foglalkozásokat a tanulók és kérték, hogy „tanár úr, folytassuk még"!

Milyen szakosztályokat vezetett az iskolában?

Torna, kosárlabda és atlétika szakosztályom mindig működött. Mindig jó atlétáim voltak, többször kerültek országos döntőbe is. Ekkor még nem volt diplomám, de már részt vehettem továbbképző tanfolyamokon, ahol honvédelmi továbbképzés címén játszottuk az „Üsd a Tito fejét, üsd a Truman fejét!" című játékot. De emlékszem arra a megalázó játékra is, amikor a TF aulájában a tanfolyam résztvevői — köztük őszbecsavarodott tanárnők és tanárok — sokáig gyakorolták a feszes „vigyázz!"-t, mert ülve és halkan beszélgetve várták a körülbelül 150 cm magas, hatalmas bajuszú, csizmás századost. Nem vesztettem el azonban hitemet, hogy mindazt, amit csináltam ezen a rögös pályán — „nemzet napszámosaként" —, vagy legalábbis megpróbáltam csinálni, amit tanáraimtól, mestereimtől tanultam, nem veszhet el, mert jó talajba hullik.

Most nyugdíjasként milyen kapcsolatban van a testneveléssel, a sporttal?

Sajnos már csak az íróasztal mellett dolgozhatom.

(A polcról leemel egy vaskos dossziét és elém teszi. Címe: „A birkózás története" Már majdnem kiadásra kész.)

Mit mondana el Tanár úr a mai, fiatal, pályakezdő testnevelő tanároknak ballagási útravalónak?

Tanítani Szokratesz bölcsességével, de nem az ő cinizmusával azt az ifjúságot, mely az „elveszett paradicsom" érzetében él, de keresi a realitásokat. Mindez óriási feladat. Egyszerűnek maradva tanítani, ellátni a sokszor nem népszerű és nem látványos feladatokat, belehelyezve az adott kor történelmi szituációjában nehéz feladat. Az emberi kultúra értékeinek megőrzése és továbbadása életre szóló hivatás. Mindig az egész embert néztem az ifjúságommal való kapcsolatomban, akár mint tanár, akár mint edző. Olyanná igyekeztem nevelni őket, hogy legyen bennük tartás, tudják keresni saját boldogságukat, akarjanak többet, mint a silány, „nekem minden mindegy"-magatartású emberek. Ezt próbáltam botladozva megvalósítani 34 év alatt, amíg tanítottam.

Kívánjuk, hogy erőben, egészségben élvezze hosszú éveken át a jól megérdemelt pihenést, továbbra is érezze az alkotás örömét!

A sportetikai értékrendszer és átrendeződése

DR. PAPP GÁBOR

1. Bevezetés

Az a megfontolás mely szerint „... a sporteredmény mindenekelőtt a személyiség sikere, nem csupán a csont és izomrendszeré"[1] aláhúzza annak szükségességét, hogy szükség van a személyiség összetevőinek sportszociológiai, sportpedagógiai, sportpszichológiai, sportetikai jellegű (interdiszciplináris) vizsgálatára. Napjainkban az élsportolók sorra megjavítják a világcsúcsokat, az emberi teljesítőképesség felső határa egyre nő. A versenyekre történő felkészüléskor, de a versenyeken is a minél jobb eredmény elérése érdekében a sportolók gyakran megfeledkeznek a sportszerűségről, az etikai normák betartásáról. Előtérbe került az amatőr-profi kérdés, a pénzért folyó küzdelem sportértéke, mely etikai kérdéseket is felszínre hoz. Egyre gyakoribb a szurkolói agresszivitás a stadionokban.

E néhány példa is bizonyítja, hogy szükség van a sportetikai fogalmi apparátus pontosítására, rendszerezésére.

2. Az erkölcsi értékrendszer tartalmi jegyei.

Heller Ágnes[2] szerint erkölcsi értékeknek nevezzük „mindazokat a konkrét érzelmeket, készségeket, erkölcsi tulajdonságokat (erényeket és erkölcsi tetteket), amelyeknek potenciálisan vagy aktuálisan pozitív erkölcsi tartalmuk van, tehát amelyek közvetítői az erkölcsi fejlődésnek plusz erkölcsi szükségletet elégítenek ki".

Az egyes ember konkrét értékhierarhiája sosem abszolút azonos társadalmaosztálya általános értékhierarhiájával. A társadalmi értékek rendszere a gazdasági élet, a politikai viszonyok, az uralkodó ideológia történeti fejlődésével együtt változnak. Nem beszélhetünk abszolút örök értékrendszerről, mint azt a polgári értéketika hívei hirdették.

Matern Éva[3] szerint általában az emberek életét, életvitelét, cselekvését vezérlő értékek nem állnak össze meghatározott értékrendszerré — semmiképpen sem koziszténs rendszerré. Az értékek között lehetnek ellentmondások, ambivalenciák is (bizonyos értékek alakulhatnak, eltünhetnek, újak keletkezhetnek, változhat az értékhierarchiában elfoglalt helyük).

Az értékrendszer tendenciaszerű, nem lehet az erkölcsi értékeket „tízparancsolat szerint" megfogalmazni. Tehát az objektív és a szubjektív erkölcsi értékrendszer elemeit nem lehet abszolút módon meghatározni, a hierarchiában a „van" és a „kell" érték fogalmazódik meg. A szubjektív értékrendszer változatosságát a személy értékválasztása okozza «ugyanis az egyed vagy spontánul elfogadja a számára „feladott" értékhierarchiát, vagy tudatosan választja és rendezi».[4]

Az értékrendszer tendenciaszerűsége miatt nem tudunk biztos rendszert alkotni az erkölcsi értékekről. Ez a megállapítás vonatkozik a testnevelés és sporttevékenységgel kapcsolatos értékekre is. Ez a bizonytalansági tényező azonban nem ment fel bennünket attól, hogy megkíséreljük a testnevelés és sporttevékenység erkölcsi értékeinek feltérképezését.

3. A sportetikai értékek rendszere

A sportetikai értékek a testkulturális értékszférába tartoznak. A testkultúrális értékek elemzésekkor a testkultúra fogalmából kell kiindulnunk.

Takács Ferenc[5] szerint a testkultúra tartalmazza „az emberi test egészségét, a testi képességek fejlesztését és versenyszerű összemérését szolgáló törekvések történelmileg változó halmazát; ezen tevékenység szellemi tükröződését az egyes tudományágakban, illetve az önállóvá vált testnevelési és sporttudományokban".

A meghatározásból a „szellemi tükröződés" jelleget szeretnénk kiemelni, azokat az értékeket, amelyeket e tükrözés által a testnevelés és sporttudomány tartalmaz. Így juthatunk el a sportetikai, a sportszociológiai, a sportpedagógiai stb. értékekhez.

A sportetikai értékek feltárásához segítséget nyújtott a „Kiáltvány a fair play-ről"[6], amelyet a Nemzetközi Testnevelési és Sport Tanács (C.I.E.P.S.) a NOB-al együttműködve, az UNESCO támoga-

tásával állított össze. Továbbá *Jan Lis-Tadeusz Olszanski*[7], *Földesiné Szabó Gyöngyi*[8], *Krawczyk*[9], *Kálmánchey Zoltán*[10], *Kiss Jenő*[11], *Zöld János*[12] testkultúrális értékrendszert elemző munkái.

3.1. A sportoló etikai tartalmú pozitív személyiségértékei:

— Becsületesség, lojalitás és határozott, méltóságteljes viselkedés méltatlan magatartással szemben is.
— A partner tisztelete.
— Az ellenfél tisztelete akár győztes, akár legyőzött, abban a tudatban, hogy nélkülözhetetlen partner, akihez sportbarátság fűz.
— A versenybíró döntéseinek vita nélküli elfogadása, kivéve azokat a sportágakat, amelyekben a szabályzat engedélyezi a panaszt.
— A győzelmet játékkal akarja elérni és határozottan visszautasítja a győzelem bármi áron való megszerzését.
— A versenybíró tisztelete, ez a tisztelet kifejezésre jut az állandó együttműködésre való törekvésben.
— Szerénység a győzelemben, nyugalom a vereségben.
— Tartós emberi kapcsolatok kialakítása.
— Verseny közben az írott és íratlan szabályok betartása.
— Nem használ „dopping szereket".
— Közösségi magatartás, a jogtalan előny elvetése.
— A társadalmi tulajdon védelme, megbecsülése (sportlétesítmények, sporteszközök).
— Jogos nemzeti érzés, önbecsület, hazánk hírnevének növelése, elmélyítése.

3.2. A sportevékenység űzéséhez szükséges általános érvényű pozitív erkölcsi tulajdonságok:

Áldozatkészség, álhatatosság, bátorság, becsületesség, önuralom, nagylelkűség, szerénység, barátság, boldogság, együttérzés, fegyelmezettség, hűség, lelkiismeretesség, pontosság, rendszeretet, munkafegyelem, kollektivitás, felelősségtudat.

3.3. A játékvezető etikai tartalmú pozitív személyiségértékei:

Pártatlanság, igazságosság, következetesség, egyéni elbírálás, felelősségtudat, szakmai felkészültség, határozottság, önuralom, bátorság, jóindulat.

3.4. A testnevelő tanár, az edző etikai tartalmú pozitív személyiségértékei:

— A sportágat szabályozó összes szabály betartása.
— Egyéni életvitele, magatartása legyen követendő modell tanítványai számára.
— Felelősségtudat tanítványai szakmai felkészítéséért, személyiségük mindenoldalú fejlesztéséért.
— Emberséges bánásmód, pedagógiai felkészültség.
— Pozitív tartalmú edző-sportoló viszony kialakítása (igényesség, őszinteség, közvetlenség, bizalom, megfontolság).

3.5. A szurkolók etikai tartalmú pozitív személyiségértékei:

Reális, objektív, türelmes, igazságos, figyelmes, humánus, fejlett közösségi magatartásmóddal rendelkező.

3.6. Általános érvényű pozitív sportetikai értékek:

— Mérkőzések előtti üdvözlés, zászlócsere.
— Nemzeti himnusz eljátszása, nemzeti lobogó felvonásához megfelelő viszony, szocialista hazafiság.
— Proletár internacionalizmus, a faji megkülönböztetés elvetése.
— Amatőr eszmeiség, olimpiai eszme.

4. A sportetikai értékek átrendeződése.

Az erkölcsi értékek dichoton természetűek. Minden pozitív tartalmú erkölcsi értéknek megvan a negatív párja. Napjainkban a testkulturális értékek átváltozásának korát éljük. Vonatkozik ez a megállapítás a sportetikai értékekre is. Sajnos az értékváltozás többségében a pozitív értékek devalválódását jelenti. Különösen az élsportban figyelhető meg ez a folyamat. Az üzletszerűség elterjedése, a minden áron való győzelem megszerzését helyezte előtérbe. *K. Nelson* és *C. Cody* szerint „a jelenlegi gyakorlat az élsportban szinte teljesen figyelmen kívül hagyja a „fair play"-t, s az egyik uralkodó alapelv helyett a veszteni rosszabb mint meghalni gondolata"[13] érvényesül.

Negatív értelemben a sikeréhség az oka a túlzott versenyzői agresszivitásnak. A pozitív értékek helyébe olyan negatív értékek kerülnek, mint az önzés, a könyörtelenség, az egoizmus, a kapzsiság, az önhittség, stb.

A „dopping-kérdésnek" az egészségkárosító hatása mellett sportetikai tartalma is van, megkérdőjelezi az így elért siker sportértékét.

Véleményünk szerint a sport ebben az értelemben „levezető szelepként" működik, a negatív tendenciák megoldását a társadalmi feszültségek megszüntetése adja.

A sportetikai értékrendszeren belül a negatív tartalmú értékorientációk erősödése nem csak a nyugati ún. professzionista sportra érvényes, hanem sportjára is. A szó szerinti „amatőrség" élsportunkban nem létezik, „professzionista" jellegű értékstruktúra váltás előtt állunk, sok még a tisztázatlan probléma e területen, amely még megoldásra vár. Példaként néhány sportvezető, élsportoló véleményét ismertetnénk az olimpiai részvétellel kapcsolatosan, mely bizonyítéka az előzőekben leírtaknak.

Schmidt Pál: „Az országnak dicsőséget hozó művészt, tudóst, sportolót minden vonatkozásban becsüljük meg."

Frenkl Róbert: „Valóban a legjobbaknak kell találkozniuk."

Istvánfi Csaba: „A teljesítményelvnek kell érvényesülnie."

Taróczy Balázs: „Az olimpiai győzelem mindennél többet jelent."

Németh Miklós: „A pénzdíjas versenyekkel bevezették a profizmust."

Kamuti Jenő: „A régi görög sportolók adókedvezményt kaptak."[34]

5. *Összegzés*

Kutató munkánk során különböző korú iskolai tanulók etikai tartalmú értékorientációinak empirikus vizsgálatával is foglalkoztunk. *Papp Gábor*[14]

Összegzésképpen megállapíthatjuk, hogy jelenleg sportetikai értékrendszerünk nem stabil, sok esetben értékrendszeri zavarokkal találkozhatunk. Egyetértünk *Földesiné Szabó Gyöngyi* megállapításával, mely szerint „az élsport választ előtt áll. Vagy továbbhalad azon az úton, amelyen sokasodnak az ellentmondások és a vitathatatlan sportsikereket a sportolók elidegenedése, egészségkárosodása kíséri, vagy létrejön egy olyan új sportmodell, amelyben a magas szintű sporttevékenység humanizálódik, s amelyben a versenysport céljai elérhetőek, csak humanista eszközökkel".[15]

IRODALOM

1. *Vaszilij Blumenstejn—Nyikolaj Hudadov:* A sportoló személyiségjegyei és a sikeres sporttevékenység. (Az edzés és versenyzés pszichológiája. Sport Budapest, 1980.)
2. *Heller Ágnes:* A szándéktól a következményig. Magvető Kiadó Budapest, 1970. 281. p.
3. *Matern Éva:* Hogyan látják a szülők a gyermekeiket? Az iskola megújításának mai útjai II. Szerkesztette: Mihály Ottó és Habermann M. Gusztáv. (OPI. Budapest 1984. 24—58. p.)
4. *Heller Ágnes:* Hipotézis egy marxista értékelmélethez. (Filozófiai Szemle 1970. 5. szám 780. p.)
5. *Takács Ferenc:* A testkultúra fogalma és néhány tudományelméleti problémája. (TF. Tudományos Közlemények 1972. 1. sz. 95—100 p.)
6. *Kiáltvány a fair-play-ről* (Manifeste sur le fair play 1976. TF. szakcikkfordítás.)
7. *Jan Lis—Tadeusz Olszanski:* Fair play — Tiszta játék. (Sport Budapest, 1987.)
8. *Földesiné Szabó Gyögnyi:* Az élsport két generáció értékrendjében. (TF. Tudományos Közleményei 1982. 1. szám. Melléklet.)
9. *Földesiné Szabó Gyöngyi—Zbigniew Krawczyk:* Az olimpiai játékokhoz fűződő értékek Budapesten és Varsóban. (Testnevelés és Sporttudomány 1985. 1. sz.)
10. *Kálmánchey Zoltán:* A testnevelés értékrendje és helye. (Testnevelés és Sporttudomány 1985. 1. sz.)
11. *Kiss Jenő:* Értékek, értékelések, testnevelés és sport I—II. rész. (A testnevelés tanítása 1977. 1. sz.)
12. *Zöld János:* A sportszerűség helye a sporttevékenységben. (Testnevelés és Sporttudomány 1973. 2. sz. 15—25. p.)
    Egy középiskolában végzett sportetikai felmérés néhány tanulsága. (TF. Tudományos Közleményei 1973. III—IV. sz. 157—170. p.)
    A sportetika időszerű kérdései. (A sport és testnevelés időszerű kérdései. Sport, Budapest. 1977. 16. sz. 5—28. p.)
13. *Földesi Tamás—Földesiné Szabó Gyöngyi:* Igazságossági dilemmák az élsportban. (Testnevelés és Sporttudomány 1984. 1—2. sz. 17. p.)
14. *Papp Gábor:* Etikai tartalmú értékorientációk hatása iskolai tanulók esetében, sporttal kapcsolatos magatartásokra. (TF. doktori értekezés 1986.)
15. *Földesiné Szabó Gyöngyi:* Magyar olimpikonok önmagukról és a sportról. (Budapest, Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó 1984. 9. p.)

Súlyemelés nevelőintézetben

SZABÓ IMRE

A súlyemelésnek intézetünkben már hagyománya, s külön rangja van. Súlyemelőink edzése, felkészítése a jogi háttérből fakadó okok miatt nem hosszabb mint egy, legfeljebb másfél év, mégis figyelemre méltó eredményeket tudunk felmutatni. Kupa jellegű és megyei szintű versenyeken vettünk ezidáig részt, ahol több versenyzőnk a dobogóra jutott. Van már több országos bronz és egy-két ezüst szintet elért tanulónk.

Szakosztályunkban az edzések megszokott rendszerességgel (minden hétfőn, szerdán, pénteken délután) követik egymást, amelyeknek anyagát igyekszem a tartalmi egymásra épülés mellett, a test lehetőleg minél több izomcsoportját, izmát foglalkoztatva, fejlesztve összeállítani.

Az 1970-es években eltörölték a súlyemelés versenygyakorlatai közül a nyomást. Ebben szerepet játszott a nyomás nem azonos módon értelmezett többfajta kivitelezési technikája (sokszor nehéz volt megítélni, hogy a versenyző kis lökő mozdulattal, tehát szabálytalanul, vagy pedig szabályosan végezte-e el a gyakorlatot), illetve a versenynap hossza csökkentésének igénye.

Ez a szabálymódosítás — aminek realitásával szerintem még ma is vitába lehetne szállni — magával hozta olyan edzésgyakorlatok totális mellőzését, vagy legalábbis könnyelmű mellőzésének lehetőségét, amelyek hiánya miatt a törzs vállövének, s a kar feszítő izmainak — a többi keményen foglalkoztatott izmokhoz képest — arányaiban jelentős a fejlődésbeli lemaradása.

Az általánosabb hatás, többoldalúbb fejlesztés érdekében kilépek a súlyemelés kimondott verseny- és edzőgyakorlatai kizárólagos alkalmazásának, valamint csak az eredmény, s teljesítménycentrikus felfogásának köréből. Azaz optimális mértékben, a lehető legharmónikusabb testi formát adó erőgyakorlatokat is végeztetek. Tulajdonképpen megfelelő százalékban testépítő gyakorlatok, s eszközök használatáról van szó. (Megjegyzem, hogy nálunk van néhány e célra használatos külön eszköz — melyek közül több házilag, akár hulladék vasnyagból is elkészíthető — de ha már van kétkaros súlyemelő felszerelés, akkor azzal szinte minden lényeges testépítő gyakorlat elvégezhető!)

Az efajta erőgyakorlatok beiktatásával sikerült egy olyan újabb motiváló jelleget kölcsönözni az edzéseknek, amely arányaiban érzékelhetően növelte a sportág népszerűségét. Mert ugyan melyik fiatal fiú ne szeretne arányos, formás izmokat? Persze az is igaz, a kívánt testméretek megszerzése közben a „vállalkozók" egy része feladja. Aki viszont kitart a súlyemelőknél, — ennek kemény edzésmunkával eltelt hónapok a közvetlen feltételei —, centiméteres méréssel szerezhet tudomást testformájának előnyös változásáról, fejlődéséről.

Intézetünkben 14—19 éves fiúk élnek, s közülük a küzbülső mezőnyből van a legtöbb érdeklődő, tehát a 16, 17, 18 évesek közül. Ez pedig a testi-fizikai képességek közül elsősorban az alacsony fokú lazaságban, ebből kifolyólag beszűkült mozgáshatárokban, mozgást előre elképzelő gyenge kombináló képességben, esetenként mozgás-koordináció zavarokban nyilvánul meg. Ezek elsősorban abból adódnak, hogy viszonylag fiatal koruk ellenére évek óta hiányzik a tervszerű, azaz az iskolai tanórarendszerű testnevelési foglalkozás.

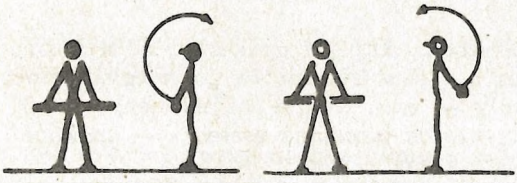
A súlyemelés szempontjából lényegileg objektiválódott testi-fizikai képességbeli hátrányok miatt csak szoros kétoldalú (sportoló-edző) együttműködéssel tudunk elfogadható, esetenként jó eredményt elérni. Amelyik tanuló e szakaszon átküzdi magát, az általában vállalja a további edzéseket is. Ezalatt megismerkedik a sorra kerülő versenyeken a súlyemelés versenyés magatartásbeli (sportszerűségi) szabályaival is. Ez pedig már a sportpedagógia sikerének elkönyvelhető mozaik a személyiség pozitív vonásaiban.

Az elvárható, s tervezett fejlődés érdekében elengedhetetlen tehát a személyre szóló, másszóval, egyéni foglalkozás.

A súlyemelés gyakorlatai általában természetes mozgáselemekből állanak, így tulajdonképpen maguktól értetődőek. Viszont a kisebb-nagyobb mértékben rögzült, — már korábban említett — negatív testi mutatók miatt célszerűnek tartok ismertetni néhány, nálunk jól bevált gyakorlatot, amellyel előkészíthetjük a súlyemelő gyakorlatok legkritikusabb részeinek biztonságos kivitelezését.

Váll-lazítás könnyű farúddal

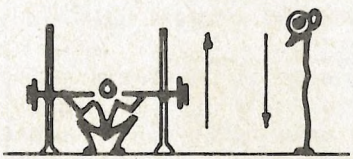
A gyakorlatot szakító, tehát széles fogással, nyújtott könyökkel kell végezni, a szükséges sorozat és ismétlés számban.



A fogás szélességét fokozatosan csökkenteni kell a majdani szakítófogás méretére.

Guggolás (súly a vállon) könnyen billenő tárgy, például magasugrómérce mellett

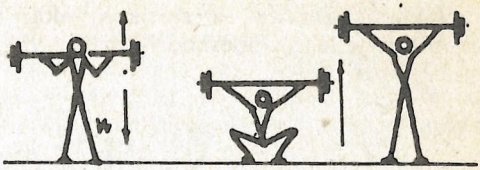
Itt a cél, a súllyal guggolás folyamatában a végig szabályos testhelyzet kikényszerítése, szoktatása. A gyakorlat a beülve fel vétel súlyemelő gyakorlatot, annak szabályos kivitelezését készíti elő.



Ha a tanuló a kívánatos mozgásformától eltér, a mérce felbillen, eldől. A kezdeti csekély súly fokozatosan növelhető a mozgás elsajátításának mértéke alapján.

Tarkóról szakítás

Ezt a súlyemelő edzésgyakorlatot azért szeretném ajánlani, mert különösen jónak tartom a beülve szakító gyakorlatoknál nélkülözhetetlen egyensúlyérzék fejlesztésére.



A súly a szakító teljesítmény 30—50 %-a között van.

ollózó helyzetből beállás — állványról a lökés kiinduló helyzetébe

E gyakorlattal szoktatható az ollózásban elöllévő láb szabályos nyújtása.

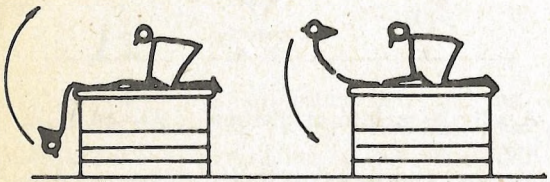
Az edzősúly egészen nagy lehet; a lökésteljesítmény 70—100 %-a is.

Némely tanulónál bizonyos előképzettséget tapasztaltam: házilag fabrikált súlyzókkal, eszközökkel már edzéseket végeztek. Ezen „ösztönös", ráérzéses edzések kapcsán, hogy a test izmainak fejlesztésében döntőleg a karral hajlító, illetve feszítő gyakorlatokat végeznek. Ez azzal magyarázható, hogy először őket a nagy bicepsz látványa ragadja meg, s ezáltal sarkallja erőgyakorlatok végzésére. Ugyanakkor szinte teljesen mellőzöttek — persze nem tudatosan — a törzsgyakorlatok (ezen belül különösképpen a hát izmainak fejlesztése), valamint a lábizomgyakorlatok. Ezt a viszonylagosan jelentős lemaradást behozandó, néhány hónapon keresztül az edzéseken a kimondott hát- és láb(comb)-izom gyakorlatok a későbbi edzésidőszakok tartalmi anyagához viszonyítva nagyobb nyomatékot kapnak.

Szeretnék néhány hátizomgyakorlatot kiemelni, melyek ugyan e kérdésben természetesen nem kizárólagosak, de tapasztalataim alapján nálunk ezek kellően hatékonyak voltak.

Törzsemelés svédszekrényen combfekvésből

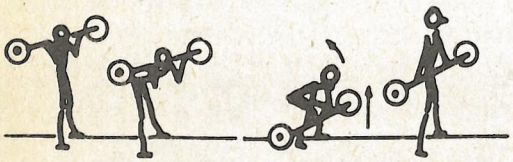
A gyakorlatnak akár a statikus, akár a dinamikus jellegét kidomborithatjuk, vagy kombinálhatjuk.



Végezni növekvő ismétlésszámban, illetve tarkóra fogott, emelkedő súlyú tárcsákkal javaslom.

Vállszéles terpeszben örzsdöntés súllyal nyakban

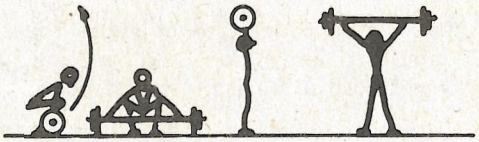
A súly nagysága elérheti a lökésteljesítmény 50 %-át. Törzsdöntéskor kis térdhajlítás megengedett.



Kiállás kétkaros súlyzóval, egyben edzésgyakorlata.

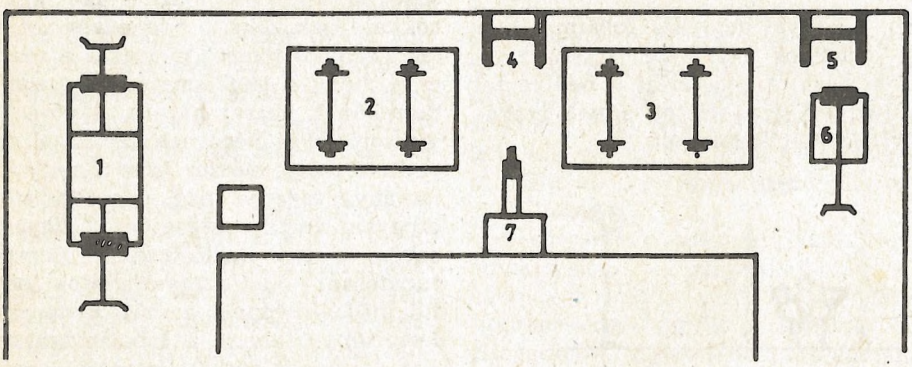
Az edzősúly meghaladhatja a lökésteljesítményt 5—30 %-al. Az ismétlések száma 5—8.

Szakítás nyújtott lábbal (edzésgyakorlat is)



Részben technikai gyakorlat, de a hosszú és a széles hátizmot a jól megválasztott súly — ez a szakító teljesítmény 40—60 %-a a mi tanulóink esetében — maximálisan igénybe veszi.

A súlyemelő szakosztályunkról alkotandó teljesebb kép érdekében még célszerűnek tartom az edző helyiségünk bemutatását, amely egy addig használaton kívüli folyosórész berendezése, csínosítása, díszítése után alakult ki.



1.) ülve, -fekvenyomó erőfejlesztő gép
2.)-3.) súlyemelő dobogó tárcsás kétkaros súlyzókkal
4.) vascsőből készült falra függesztett tolózkodó
5.) ugyancsak vascsőből készült húzódzkodó
6.) láberősítő gép
7.) kar, -hát, -mellizomzat edzésére szerkesztett csiga falra függesztve, melyen a szokványos sima, hornyos csigakerék helyett csapágyazott fogaskereket helyeztünk be a keretbe, amin erős láncot vetettünk át, biztosítva ezzel a gyakorlatilag korlátlan élettartamot, valamint az aktuális testmagassághoz való egyszerű kampós megoldású lánchossz állítási lehetőséget.

Az ábráról és az azt követő eszközfelsorolásból első látásra úgy tűnik, — és ez

lényegileg helytálló — hogy igen jól el vagyunk látva szükséges eszközökkel.

De szeretném a kollégák részére, megnyugtatásul leszögezni kondícionáló, erőfejlesztő terem létrehozása a — sajnos — drága gépek nélkül is megoldható, hiszen az egyszerű anyagú, formájú húzódzkodó, tolózkodó és a csiga véleményem szerint mindenhol megtervezhető, s nagyon olcsón elkészíthető. Ha pedig legalább egy készlet súlyzót is sikerül szerezni, vagy vásárolni, akkor minden feltétel adott az iskolai súlyemelő szakosztály alapításához.

Mikor ez egy-egy DSK-nál sikerült, újabb lehetőség teremtődött egy férfias sportág tehetségeinek kibontakoztatására — és ez már valami!

Könyvismertetés

MAGYAR SAKKTÖRTÉNET 3.

Szerkesztette: Barcza Gedeon, Földeák Árpád (Budapest, Sport, 1989.)

Több mint egy évtizede jelent meg a magyar sakktörténet első és második kötete. Most — a kutatási és a személyi nehézségek legyőzése után — a kezünkbe vehetjük a harmadik kötetet is.

A sorozat harmadik kötetében tárgyalt korszak a magyar sakkozás két kiemelkedő személyiségének életútjával határolható: a kezdő évben, 1896-ban lépett először nemzetközi versenyen a nyilvánosság elé Charousek Rezső és 1921-ben fejeződött be az ugyancsak rövid sakkpályát befutott Breyer Gyula élete.

A korszak legnagyobb magyar sakkozójának, Maróczy Gézának pályafutását 1908-ig a sorozat második kötete tárgyalta. Ez a kötet viszont a kor két legkiemelkedőbb ígéretének, az egyaránt fiatalon elhunyt, de így is az egyetemes sakktörténet legnagyobbjai közé emelkedett Charouseknek és Breyernek üstökösszerű pályafutását tartalmazza önálló fejezetként, enyhítve azt a hiányt, hogy róluk játszmagyűjtemény magyar nyelven mindeddig nem jelent meg.

A könyv e két, terjedelmében és jelentőségében egyaránt kiemelkedő fejezetén kívül a magyar sakkozás e negyed századának minden fontos eseményét ismerteti.

Szól a sakkjáték hazánkbeli 1896—1905 közti megizmosodásáról, majd folytatólag a kibontakozás évei utáni másfél évtized élénk életéről, külön részletezve az első magyar sakkszövetség megalakulásának, elletékkel teli működésének tanulságokkal teli történetét.

Ismerteti a hazai sakkversenyeket, ezek sorából kiemelve részletesebben a legjobbak első öt, magyar bajnoki versenyeknek is tekinthető találkozóit.

Rövid életrajzi adatokat közöl a kor sakkmestereiről, és külön fejezetet szentel a magyar sakkozók külföldi szereplésének.

Áttekintést ad a feladványélet és a távsakkozás akkori eseményeiről, továbbá — a már korábbi korszakokra visszatekintve — összeállítást közöl a magyar sakkirodalom 1920 végéig megjelent műveiről.

Bőséges játszmaanyagának feldolgozása elsősorban a korabeli nézeteket tükrözi, de ahol szükséges, modern megvilágításba is helyezi.

A kötet széles körű kutatómunka eredménye. Hazai és külföldi könyvtárak anyagát dolgozza fel, sakk-könyvek, sakkfolyóiratok, sakkrovatok, kéziratok, feljegyzések, okmányok, fényképek, kortársak szóbeli emlékeinek tanulmányozása, osztályozása és válogatása alapján. A felhasznált anyag egy része az eddig nem is ismert vagy alig elérhető forrásokban évtizedekig lappangott, s mindmáig teljesen ismeretlen volt.

A terjedelem korlátai miatt a munka nem érheti el a teljesség remélt és előirányzott mértékét, de a kor sakkéletének bemutatásában így is egyedülállóan gazdag, s a magyar sakkirodalomnak és sporttörténetírásnak, ezzel a magyar kultúrtörténetnek is maradandó értékű alkotása.

J. J.

GYÓGYTESTNEVELÉS

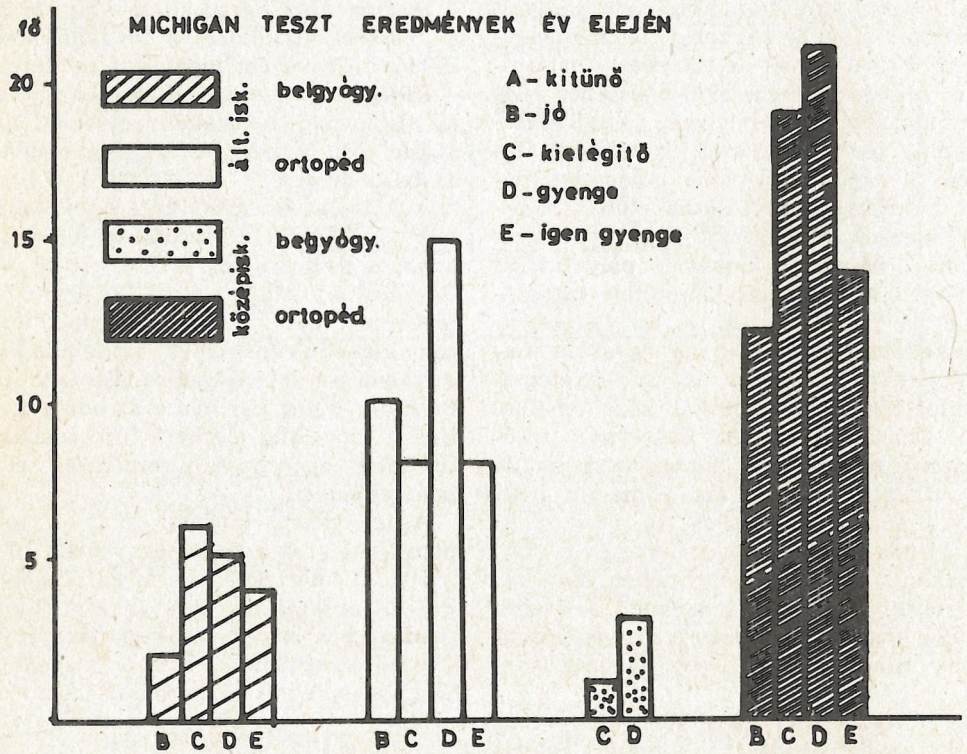
Az iskolai testnevelés törzsanyagának felhasználása az iskolai gyógytestnevelésben és a tanulók cselekvőképességének növelésében

1. A vizsgálat célja és felépítése

A gyógytestnevelés az iskolai testnevelés speciális formája. Egyrészről, a sajátosan szervezett és elrendezett mozgásanyagával, az egészség visszaállítását és a betegség következtében kialakult mozgásdeficit csökkentését célozza. Másrészről, az utóbbi időben olyan törekvések is kibontakoztak, hogy a gyógytestnevelésre járó gyermekek fizikai képességeinek, mozgásügyességének fejlesztésével együtt lehetővé váljon a gyermekek zökkenőmentes visszamérése az egészséges gyermekek testnevelési kategóriájába.

Elsőrendű vizsgálati célunk, a „nil nocere" (nem ártani) elv szigorú betartásával, kiválasztani azokat a testnevelési törzsanyagba tartozó részeket, amelyeket a mozgásdeficit felszámolása érdekében felhasználhatunk. Ebből következik, hogy nem a fizikai képességeket fejlesztő módszerekre, hanem a mozgásanyag szelektálására helyeztük a hangsúlyt. Célunk az volt, hogy megközelítő biztonsággal választ kapjunk arra, melyik betegségcsoportban milyen mozgásanyagot használhatunk fel. Ezért tartottuk nagyon fontosnak annak megfigyelését, hogy az alkalmazásra kerülő mozgásanyag milyen hatást fejt ki a keringési és mozgatórendszerre. Módszereink középpontjába a tanár oktatása során felhalmozódó integrált tapasztalatokat helyeztük.

Az utóbbi időben a gyógytestneveléssel kapcsolatban fellépő korszerűsítési igények az iskolai gyakorlatban mint konfliktusforrások jelentkeztek. A határese-

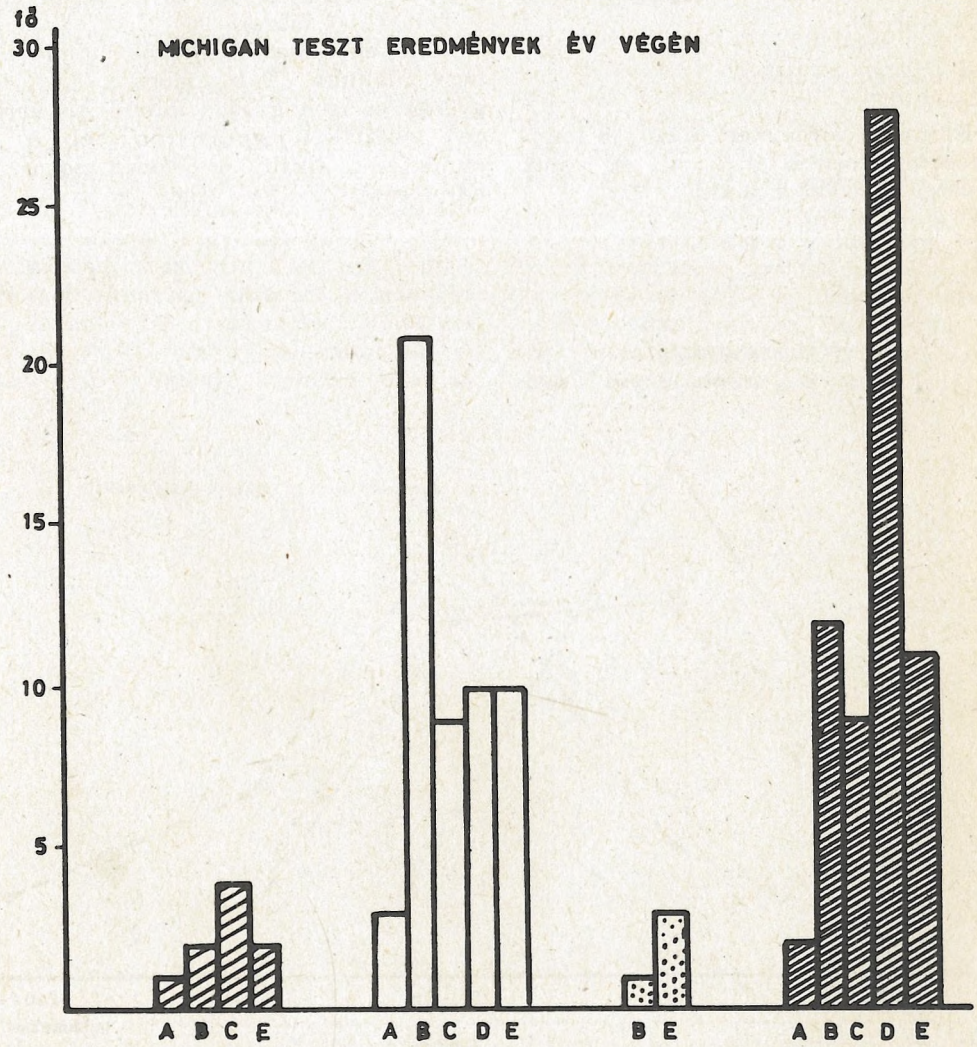


1. ábra

teket — főleg a mozgásszervi megbetegedésekben, fordulnak elő — az iskolaorvosok úgy ítélik meg, a gyermekek járjanak gyógytestnevelésre és tornázzanak az iskolában is. Úgy gondoljuk, ez visszatérést jelentene a 30 évvel ezelőtti gyógytestnevelési-testnevelési gyakorlathoz. Ezt a képzési formát a gyógytestnevelésben nem képzett testnevelők nem is vállalják. Az igény jogosságát nem vonjuk kétségbe, ezért a probléma megoldása elé menve úgy gondoljuk, jobb megoldás, ha a gyógytestnevelés tantervi anyagát közelítjük a testnevelési törzsanyaghoz. Ez célravezetőbb, mert a gyógytestnevelő tanár mindkét feladat megoldására kiképzett.

A vizsgálat 3 évet ölel fel az első évben — 1986/87-ben — a torna törzsanyagát dolgoztuk fel. 1987/88-ban kerül sor az atlétikai mozgásanyag, és a következő évben a labdajáték feldolgozására. Szándékaink szerint a hároméves vizsgálat eredményeit összegezve mint javaslatot az iskolai gyógytestnevelési tanterv korrekciójában használjuk fel.

A gyermekek a mozgásanyagot gyógytestnevelési órák keretében gyakorolták orvosi—tanári felügyelet és irányítás mellett.



2. ábra

A felméréseket két kísérleti és egy kontrollcsoportban végeztük: Mezőberény gyógytestnevelési központjában és Budapesten a XI. kerületi központ II. körzetében. A kontrollcsoport a XI. kerületi központ I. körzeti csoportjaiból állt. A kísérleti csoportok orvosi ellenőrzését dr. Kéry Lajos adjunktus és dr. Bacsó Lajos gyermekgyógyász végezte. A gyakorlatokat Szászné Sziklai Ilona, Czeczon Lászlóné és Kisfalvi Zsuzsanna szaktanárok vezették.

A kísérleti csoportok 131, a kontrollcsoport 53 főből állt. A széleskörű és mélyebb feldolgozás érdekében a mozgásszervi és belgyógyászati csoportokat, a javaslati részben leírt, betegségtípusokra választottuk ki.

2. A vizsgálati változók

a) Keringési paraméter: Michigan teszttel szeptemberben és májusban végeztünk méréseket (1. pont, 2. ábra).

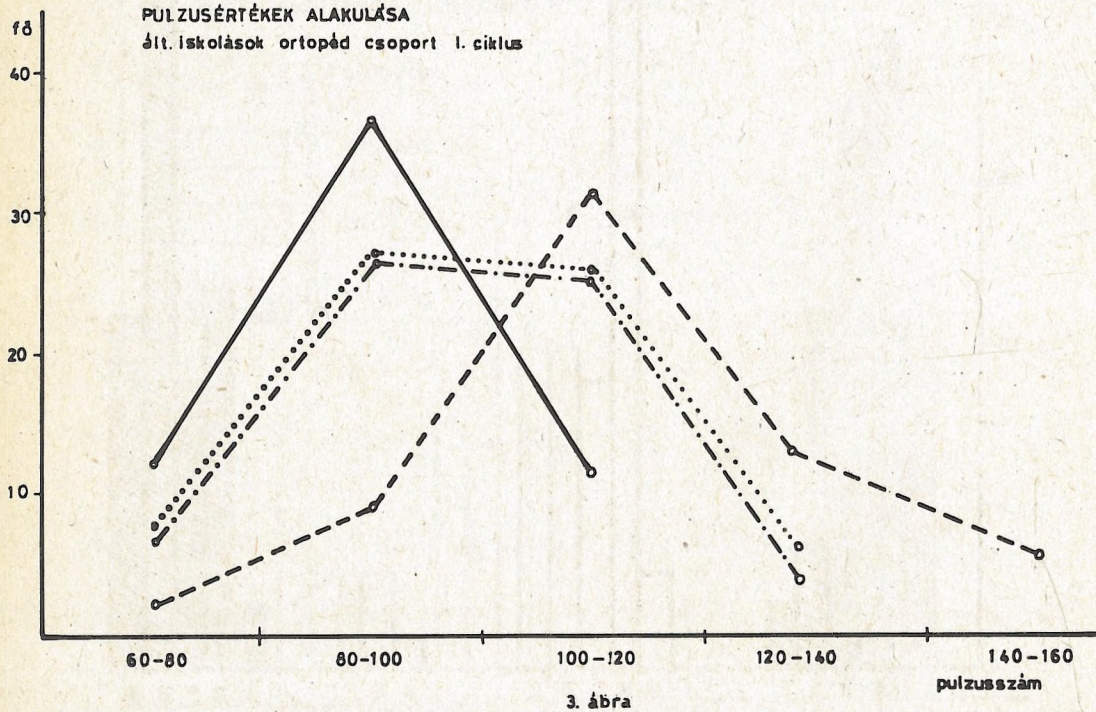
b) A keringés ellenőrzését longitudinálisan követtük pulzusvizsgálattal: minden gyakorlási óra elején, a tornagyakorlatok megkezdésekor és befejezésekor, és az óra végén (3—8. ábra).

c) Fizikai képességek (erő, robbanékonyság, állóképesség, gyorsaság, hátizom) fejlődése.

3. Eredmények (az első év torna anyagának feldolgozása)

a) Tornagyakorlatok hatása a keringésre: a keringés fejlődését Michigan teszttel ellenőriztük. 131 fő adatait vettük fel, két alkalommal, a tornaoktatás megkezdésekor, szeptemberben és év végén, májusban. (1., 2. ábra).

Az év eleji adatokban kitűnő minősítést nem találtunk. Túlnyomórészt kielégítő, gyenge és igen gyenge minősítésű keringési mutatókat jegyezhettünk fel. A jó minősítés is inkább az ortopéd csoportoknál fordult elő. Év végén már — kis



3. ábra

számban — de találtunk. A kategóriás (kitűnő) eredményt az általános iskolások belgyógyászati és ortopéd, valamint a középiskolások ortopéd csoportjában.

Az eredmények három tényezőre hívják fel a figyelmet. A középiskolásoknál a keringés deficitje már markánsan kimutatható. Nagyon sok a gyenge minősítésű tanuló (1. ábra D kat.). Mellettük uralkodó a kielégítő és igen gyenge csoportba sorolható tanuló is (C és E kat.). A harmadik jelenség: az év végén már — kis számban — de jelentkezik A kategóriás (kitűnő) eredmény is. (2. ábra). Év végén az általános iskolás ortopéd csoportnál szaporodik a B kategóriás (jó) tanulók száma is.

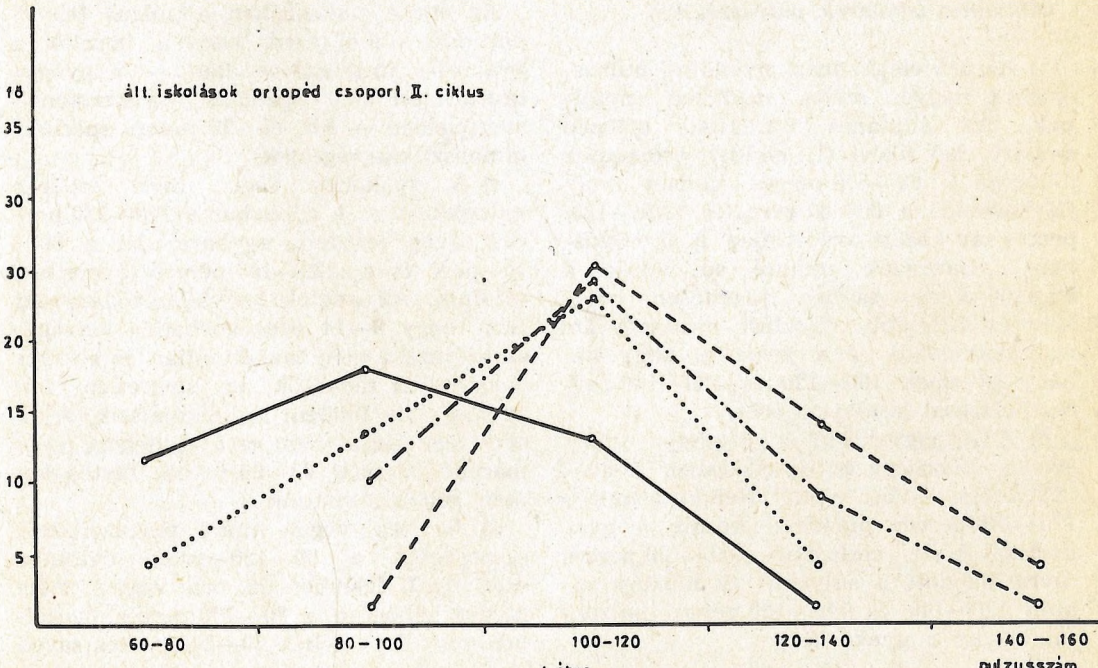
A torna mozgásanyaga speciális hatást fejt ki a keringésre. A keringés tűrőképességének fejlesztésére nincs olyan hatással mint a ciklikus mozgások. A tapasztalatok azt mutatják, hogy a keringés állóképességének fejlesztésére a 10—14 éves kor a legalkalmasabb. A középiskolásoknál tapasztalt gyenge és igen gyenge eredmények azt mutatják, hogy *a fejlesztést érzékenységi szakasza lecsengőben van, és közeledik az az időszak amikor a terhelési deficit már aligha pótolható.* A középiskolások gyenge keringési eredményei már előre vetítik a felnőttkori problémákat is.

b) A pulzusértékek változásai az ortopéd csoportnál a tornagyakorlatok hatására.

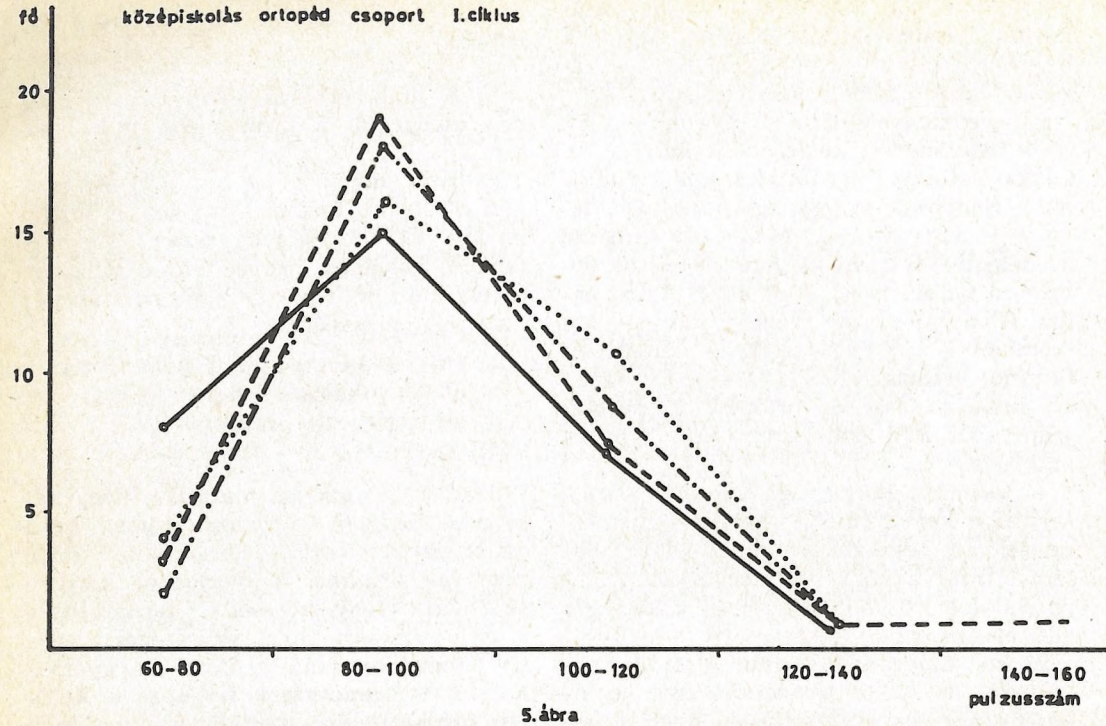
A nyolc hónapos képzés alatt 92 ortopéd csoportba tartozó általános és középiskolás és 33 belgyógyászati csoportba tartozó általános iskolás tanuló pulzusértékeit mértük egy-egy gyógytestnevelési óra négy szakaszában:

a) óra elején (nyugalmi pulzusérték),
b) tornagyakorlatok elején,
c) tornagyakorlat végén,
d) óra végén.

A tapasztalatok azt mutatják, hogy kellő gondossággal és fokozatossággal bevezetett és kiválasztott torna mozgásanyag nem volt ártalmas a gyermekek keringésére. Csak elenyésző esetben tapasztaltunk kiugró pulzusértékeket, szélsőséges vegetatív tünetekkel nem reagáltak a gyermekek. A tornamozgások hatására a keringés tűrőképessége speciális irányba fejlődik. A gyors hely- és helyzetváltoztatások a keringést hirtelen, lökésszerűen terhelik és speciálisan ebbe az irányba fejlesztik a tűrőképességét.



4. ábra



5.ábra

Általános iskolások pulzusértékei

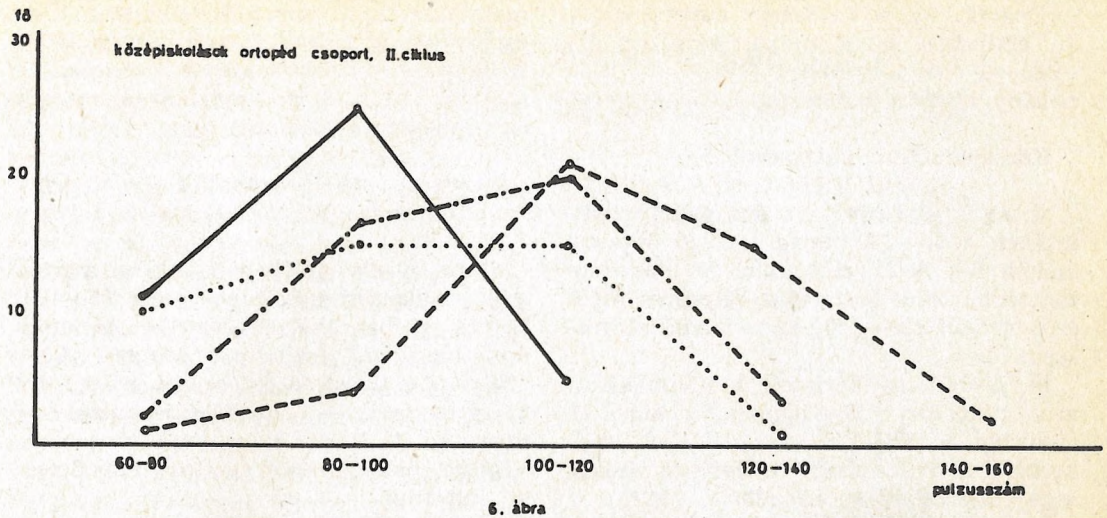
a) Az óra elején mért nyugalmi pulzusértékek nagyon széles szóródást mutatnak. Az általános iskolások ortopéd csoport első félévi (I. ciklus) értékeinek többsége a 80—100/perces sávban volt. Egyharmada a 60—80/perc és 100—120/perces sáv között oszlott meg. A II. ciklusban a keringési mutató súlypontja a 80—100/perces sávban jelentősen csökkent és szélesebb eloszlást mutatott. De elgondolkoztató az a jelenség, hogy néhány gyermek 100—120 és 120—140/perces pulzussal kezdte az órát.

b) A tornagyakorlatok kezdetén mért értékek többsége az I. ciklusban a 80—120 perces sávba esett. Néhány tanuló 120—140/perces pulzussal kezdte a gyakorlást. A II. ciklusban 100—120/perces sávra tolódott a súlypont és néhány tanuló 120—140 és 140—160 perces pulzussal kezdte a gyakorlást.

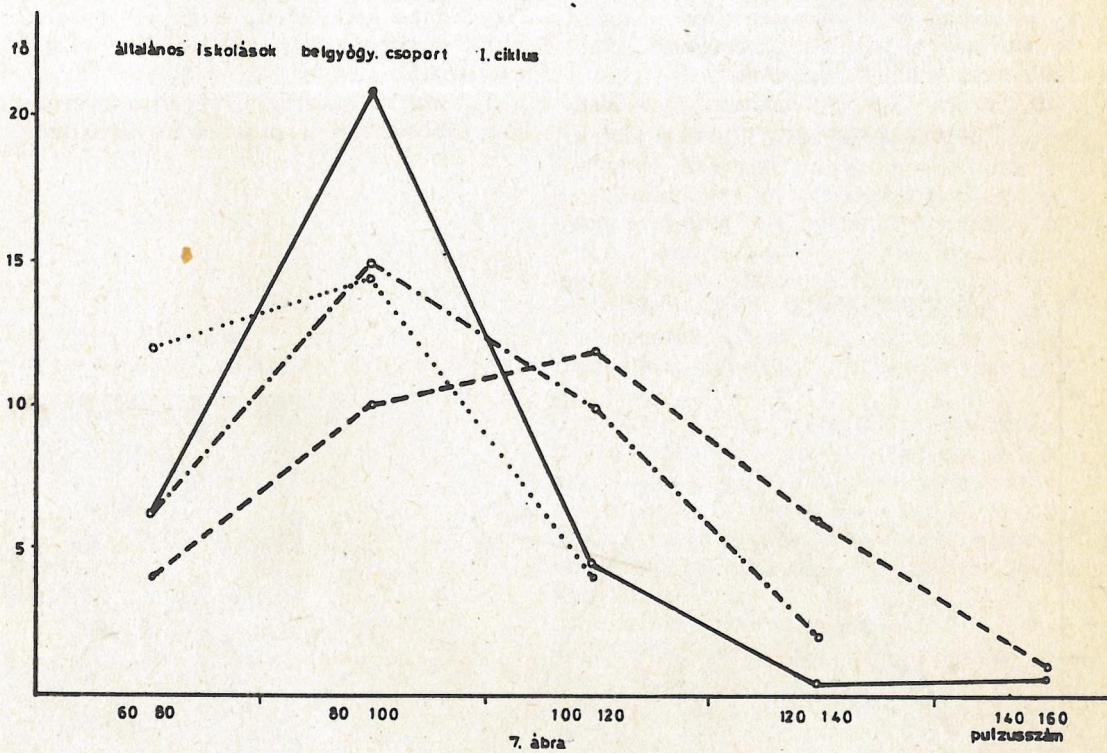
Az óra e szakaszában a pulzus felszaporodása abból ered, hogy a tanulók a gyakorlás megkezdése előtt — a gyógytestnevelési óra speciális szerkezetének megfelelően — kb. 15—20 perces speciális gimnasztikát végeztek.

c) A gyakorlás végén mért értékek csúcspontja az I. ciklusban a 100—120/perces sávba tolódott, egyharmadát a 60—100/perc és a 120—160/perces övezetben találjuk. Az adatok széles szóródása azt jelzi, hogy 8—14 éves korban a keringés szabályozása még kialakulatlan és sokszor emocionális tényezők, az ismeretlen feladattól való félelem is közrejátszik. A II. ciklusban lényegében ez a tendencia megmaradt csupán 60—80/perces értékeket nem regisztrálhatunk.

d) Az óra végén mért pulzusértékek csúcspontja a 80—120/perces övezetbe esik. Az I. félévben az óra végén mért pulzus többsége a 80—120/perces övezetben volt. Az értékek 60—140/perces sávon


fő
30
20
10
középiskolások ortopéd csoport, II. ciklus
60–80
80–100
100–120
120–140
140–160
pulzusszám

6. ábra


fő
20
15
10
5
általános iskolások belgyógy. csoport I. ciklus
60 80
80 100
100 120
120 140
140 160
pulzusszám

7. ábra

szóródtak. Ez a tendencia megmaradt a II. ciklusban is, a pulzus restitucijára utaló élettani folyamatra (vagotónia) csak néhány esetben bukkantunk (3—4. ábra).

Középiskolások pulzusértékei

a) Az I. ciklusban az óra eleji pulzusértékek a 60—140/percig terjedő övezetet ölelték fel. A II. ciklusban javulás mutatkozott: több lett a 60—80/perces érték és nem volt 120—140/perces kezdő pulzusszám.

b) A tornagyakorlatok megkezdésekor az I. ciklusban a 80—100/perces, míg a II. ciklusban a 100—120/perces értékek uralkodtak. A pulzusszám övezetének szélessége változatlan maradt (60-tól 140-ig).

c) A gyakorlás végén az I. ciklusban már nagyon széles sávban szóródtak az értékek: 60-tól 160/percig. A többség a 80—100/perc sávban helyezkedett el. A II. ciklusban ez a szélesség nem változott de itt már a tanulók többségénél 100—120/perces pulzust mértünk.

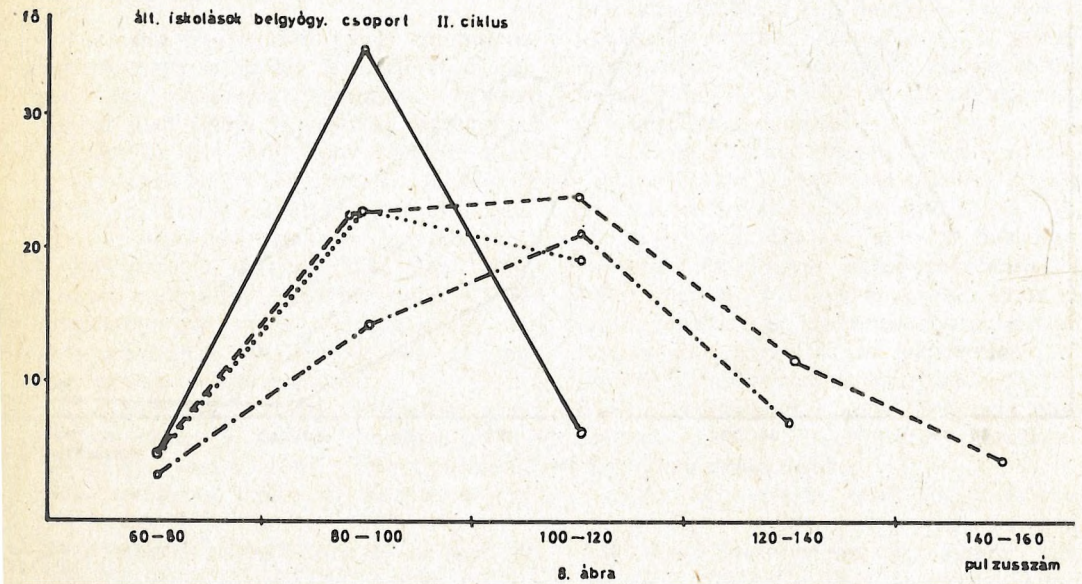
d) Az óra végi pulzusszám alakulásában karakterisztikus megnyugvási folyamatot sem az I. sem a II. ciklusban nem észleltünk. Igaz, hogy a szélsőséges (140—160 perces) pulzusszámok csökkentek, de a 80-tól 120-ig terjedő pulzusszám maradt az uralkodó (5—6. ábra).

Általános iskolás tanulók pulzusérték változásai a belgyógyászati csoportban (33 fő)

a) Az év első felében (I. ciklus) a nyugalmi pulzusértékek többsége a 80—100 perces sávban helyezkedett el. Csupán 4—5 tanulónál észleltünk kiugró (100—120/perc) pulzust. A különösen magas értéket mutató — 120 feletti pulzus — gyermek (1—2 fő) a gyakorlatokat nem végezte, okát fokozott orvosi ellenőrzéssel kutattuk.

b) A gyakorlás megkezdésekor változatlanul a 80—100/perces pulzusértékek uralkodtak, de néhány gyermek pulzusszáma a 120—140/perc értéket is elérte. Figyelembe kell venni, hogy e terhelési szakaszt gimnasztika vagy játékos mozgások előzték meg.

c) A tornagyakorlatok végén a gyermekek többségénél a pulzusszám átcsúszott



8. ábra

a 100—120/perces sávba és szélesebb sávtartományt is felölelt. Ez a szélesség 60—80/perctől 140—160/percig terejdt. Voltak gyermekek akik 60—80/perces pulzusértékkel dolgozták végig az egész órát.

d) Óra végén a gyermekek többségénél kifejezett restitutiós tendenciát észlelhetünk. A 80—100/perces övezetben mért értékek lettek az uralkodók, néhány esetben 100—120/perces pulzust is mértünk.

e) Az év második felében (II. ciklusban) a pulzusértékek hasonló képet mutatnak. Érdekes, hogy az ortopéd csoportba járó gyermekektől eltérően, ezeknél a tanulóknál nem tapasztaltunk elhúzódó restitutiót. Olyan gyermek sem volt, aki 120—140/perces pulzussal fejezte volna be az órát (lásd ortopéd csoport d/pont) (7—8. ábra).

Tanulmányunkat a fizikai képességek változásának tárgyalásával folytatjuk.

Csíder Tibor

Kira Péter: Kick-box
(Ismertetés a 145. oldalon)

Szakterületünk tudományos életéből

TUDOMÁNYOS DIÁKKÖRÖK XIX. ORSZÁGOS KONFERENCIÁJA

Győr, 1989. IV. 6—8.

Az óvodapedagógus-képző, a tanító- és tanárképző főiskolák hallgatóinak tudományos diákköri konferenciáján 13 tudományterületről, 17 tagozatban voltak előadások: magyar nyelv, idegen nyelv, biológia, környezetismeret, fizika-kémia, matematika, vizuális nevelés, ének-zene, számítástechnika, technika, oktatástechnika, szomatikus nevelés és közlekedéspedagógia.

Örvendetes, hogy a legtöbb pályaművel (36) a szomatikus nevelési tagozat jelentkezett. (Második a matematika tagozat 32 dolgozattal.) A dolgozatok nagy száma ill. témái sokszínűsége miatt a szomatikus nevelési tagozat három alszekcióban tevékenykedett.

Szomatikus nevelési tagozat I.

Zsürielnök: *dr. Szigeti Lajos* főiskolai tanár, JPTE—TK

Társelnök: *dr. Nagy Sándor* főmunkatárs, OPI

A dolgozatok szerzői és címei, valamint a konzulens oktatók a következők;

1. *Kaslik Gabriella*, Eger: Szertechnika oktatása a ritmikus sportgimnasztikában (labdagyakorlatok, videofelvétel). Konzulens: *Miklovitz Árpádné* főiskolai adjunktus.

2. *Kovács Noémi*, Eger: Az általános iskolai leány tornagyakorlatok módszertani elemzése (video-oktatófilm). Konzulens: *Miklovitz Árpádné* főiskolai adjunktus.
3. *Mezei Erzsébet*, Szeged: A testnevelés és a testnevelő tanár szerepe a családon kívül felnövekvő gyermekek életmódjának alakításában. Konzulens: *Tomkáné dr. Hóbel Mária* főiskolai adjunktus.
4. *Nemes-Nagy Tibor*, Szeged: Ami a közép- és hosszútávfutás mögött van... Konzulens: *Kiss Gábor* főiskolai adjunktus.
5. *Sarkadi Ferenc*, Nyíregyháza: A kosárlabdázás taktikájának feldolgozása számítógépes szimulációval. Konzulens: *Máté János* főiskolai adjunktus.
6. *Tollner Erika*, Eger: A korlát mozgásanyagának oktatásmódszertana (videofelvétel). Konzulens: *Miklovitz Árpádné* főiskolai adjunktus.
7. *Tóth László*, Szeged: A mindennapos testmozgás szerepe az egészséges életmód alakításában az általános iskolás korú tanulóknál. Konzulens: *Tomkáné dr. Hóbel Mária* főiskolai adjunktus.
8. *Vass János*, Szeged: Atlétikai teljesítmények összefüggése alkati, intelligencia és közösségi tényezőkkel az általános iskola 7—8. osztályában. Konzulens: *Kiss Gábor* főiskolai adjunktus.
9. *Vlaszák Andrea*, Szombathely: Mentális edzés a gyakorlatban. Konzulens: *dr. Kristóf László* főiskolai docens.

Szomatikus nevelési tagozat II.

Zsürielnök: *dr. Császár Sándor* főiskolai tanár, tanszékvezető, BPTIF
Társelnök: *dr. Herlicska Károly* egyetemi adjunktus, JPTE—TK

1. *Antos Judit—Buha Enikő—Fülöp Erika—Török Dóra*, Hajdúböszörmény: Az óvodai testnevelés mozgásanyagának felhasználása szabadidőben, kiscsoportban. Konzulens: *dr. Bondár Zsuzsanna* főiskolai docens.
2. *Bálint Andrea—Hegedűs Béláné—Süslecz Annamária—Válint Anita*, Győr: Az integráció lehetőségei az alsó tagozat tantárgyai között. Konzulens: *Király Tibor* főiskolai adjunktus.
3. *Bencsik Timea:* Mozgássérültek sportfoglalkozásának szerepe, lehetőségei és feladatai Győr-Sopron megyében. Konzulens: *dr. Gönczöl László* tanszékvezető főiskolai tanár.
4. *Hetzmann Mária*, Sopron: A légzőszervi rendellenességek kialakulása és megelőzése 3—6 éves korban. Konzulens: *Rajki Károly* főiskolai adjunktus.
5. *Kalapács Ágnes*, Kecskemét: A koordinációs képességek fejlesztésének lehetőségei az óvodában. Konzulens: *dr. Bodóczky Lászlóné* főiskolai adjunktus.
6. *Kapitány Gabriella—Kiss Gabriella*, Győr: Óvodáskorú gyermekek mozgásfejlődésének vizsgálata. Konzulens: *Szabó Zsolt* főiskolai tanársegéd.
7. *Kontár Marianna*, Pécs: Az életmód vizsgálata egy körzeti általános iskolában. Konzulens: *dr. Herlicska Károly* egyetemi adjunktus.
8. *Kozák István—Sipos Dávid*, Nyíregyháza: Szabolcs-Szatmár megyei testnevelési osztályos fiúk testméreteinek és motorikus teljesítményeinek vizsgálata. Konzulens: *Dallos Sándor* főiskolai adjunktus.
9. *Leskó Anna—Tóth Ildikó*, Nyíregyháza: Szabolcs-Szatmár megyei testnevelési osztályos leányok testméreteinek és motorikus teljesítményeinek vizsgálata. Konzulens: *Dallos Sándor* főiskolai adjunktus.
10. *Szabóné Debreceni Erzsébet*, Pécs: Az ugróerő vizsgálata az általános iskolás korú tanulóknál. Konzulens: *dr. Herlicska Károly* egyetemi adjunktus.

Sporttörténeti tagozat.

Zsürielnök: *dr. Szikora Katalin* egyetemi docens, TF
Társelnök: *dr. Csajka Imre* tanszékvezető főiskolai docens, CTIF

1. *Betlehemi János*, Szeged: Csodák és művelőik. Konzulens: *Kovács István* főiskolai docens.
2. *Jeszenői Csaba*, Pécs: Az ókori Ázsia testkultúrája. Konzulens: *Várbíró Sándor* főiskolai adjunktus.
3. *Kránitz Károly*, Győr: Mosonmagyaróvár sporttörténete 1945—1955-ig. Konzulens: *dr. Gönczöl László* főiskolai tanár.
4. *Lajkó Róbert*, Szeged: Ifjúsági mozgalmak hazánkban a felszabadulás előtt; levente mozgalom. Konzulens: *Kovács Iván* főiskolai docens.

5. *Molnár Tímea*, Sopron: Az óvodai testnevelés tartalmi és módszertani változásai a felszabadulástól napjainkig. Konzulens: *dr. Ráczné Főző Klára* főiskolai adjunktus.
6. *Németh Ildikó*, Esztergom: Kézilabdázás Tatabányán, születéstől napjainkig. Konzulens: *Hargita Gábor* főiskolai adjunktus.
7. *Tihanyi Dóra*, Esztergom: A testi nevelés szelleme a „Néptanító" tükrében a dualizmus korában (1867—1918). Konzules: *dr. Magyar György* főiskolai docens, kandidátus.
8. *Takács Marianna*, Pécs: A sportszerűség szerepének vizsgálata különböző korú iskolai tanulóknál. Konzulens: *dr. Papp Gábor* egyetemi adjunktus.
9. *Virág János*, Szombathely: A Vas megyei kerékpársport története a kezdetektől 1945-ig. Konzulens: *Polgár Béla* főiskolai docens.

Mint látható, a beküldött 36 dolgozatból csak 28 munkát találtak érdemesnek bemutatásra a szaklektorok.

Az intézménytípusonkénti megoszlás a következő;

— a tanárképző főiskolától, beleértve Pécset is 19,

— a tanítóképzőkből 5,

— az óvodapedagógus-képzőkből 4 dolgozat érkezett.

Örvendetes, hogy — itt Győrben először — külön tagozatba kerültek a sporttörténeti pályamunkák, és növekedett az óvodáskorúak testnevelésével foglalkozó pályaművek száma. Ezek is sürgetően vetik fel az elavult Óvodai Nevelési Program tartalmi és strukturális átalakítását, gyors bevezetését, valamint az óvodai program és az alsótagozati tanterv szakszerű illeszkedését.

A résztvevők nagy többségénél ki kell emelni a témaválasztások időszerűségét. A pályamunkák készítőinek zöme jól ismeri a vonatkozó hazai, néhányan a nemzetközi irodalmat, azokat munkájuk során hasznosították. A feltevések világos megfogalmazásában már nagyobb különbségeket tapasztalhattunk. Többségükben megfelelő (adekvát) vizsgálati módszereket alkalmaztak, elemzéseik, értékeléseik objektívek, mértéktartók. Ugyanakkor két-három esetben kis „n" szám esetén túlzottan szerepet kaptak — indokolatlanul — a matematikai statisztikai módszerek. Olykor azt is tapasztalhattuk, hogy néhány ajánlás, javaslat kevésbé korrekt és célrairányított. Talán az is megfigyelhető, hogy nem minden téma segíti elő igazán a testnevelésképzést (bár ezen lehet vitatkozni), nem mind hasznosítható a gyakorlatban, kevés a tantárgypedagógiai s nincs gyakorlati képzési téma. Dicsérendő ugyanakkor, hogy a felsorolt intézmények testnevelési tanszékei kellő gondot fordítanak a diákköri munkára, de érzékelhető az is, hogy a valóban tudományos munkához szerények az anyagiak, különösen kevés a műszer, az eszköz.

A szakmai nyilvános fórumon a dolgozatok elbírásával kapcsolatban előrevivő gondolatok is születtek; pl. ne két, hanem három lektor bírálja a pályamunkákat, mert többször nagy véleménykülönbségek mutatkoztak. Egy másik elképzelés az volt, hogy az írásos munka és a szóbeli kiegészítés (a 20 perces „előadás") aránya ne 80—20 százalék legyen, hanem növekedjen a szóbeli előadás aránya, pl. 30—40%-ra.

A dolgozatok egy része — megfelelő előkészítés után — szakfolyóiratokban való megjelentetésre is alkalmasak.

Összegzésként megállapítható, hogy több jól felkészült, „tudóstanár" típusú jelöltet fedezhettünk fel és a pszichoszomatikus nevelés kutatásával foglalkozó hallgatóink nem maradtak alul az egyéb diszciplínák művelőivel folytatott „versenyben" sem.

CSAJKA IMRE

Ne engedjétek kidobni!
Akadály kiselejtezett csővázas székből.

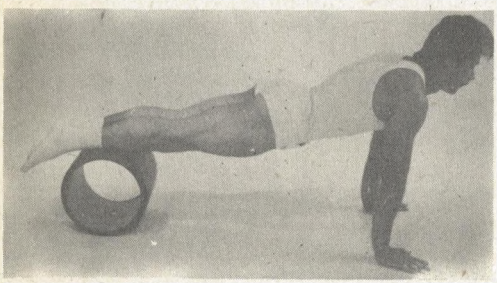
Balázs Olivér felvétele

Észrevételek, hozzászólások

NEVELJÜNK ERKÖLCSÖS SPORTNEMZEDÉKET!

Ideje lenne tisztázni végre azt a kérdést, hogy ki az oka annak, hogy egy gonosz szabálytalanság következtében súlyosan megsérül egy-egy sportoló. A FOCI-ban április elején megjelent, Törőcsik sérülésével foglalkozó cikkben a sportvezető (Brünyi Béla) a bírót okolta, a bírói kar elnöke a sportvezetőket és edzőket, a Tatabánya edzője pedig a balszerencsét. Holott be kellene látnunk, hogy az állandóan szajkózott „kemény, férfias játék" ürügyén, kíméletlen szabálytalanságokat követnek el a játékosok. A játékvezető valóban hibás, ha nem torolja meg kellőképpen a durvaságot, de csak őt okolni nevetséges. Még egyetlen játékvezető sem törte csontját senkinek, és büntetni is csak a durvaság elkövetése után áll módjában. Az igazi bűnösök a játékosok, és azok, akik sportszerűtlenségekre biztatják őket.

Hosszú tanári pályafutásom alatt mindig arra intettem a tanítványaimat, ne csupán annak a félelme tartsa vissza őket az erkölcstelen viselkedéstől, hogy büntetést kaphatnak, ha lelepleződnek. Hiszen jól tudjuk — és a gyerek is pontosan tudja —, hogy a bűnt nem követi okvetlenül bűnhődés. Az erkölcsös sportember nem azért tartózkodik a durvaságok elkövetésétől, mert fél a retorziótól, hanem önként vállalja a sportszerűséget, mert megveti a tisztességtelen versenyzést. A sportolók erkölcsi nevelése a sportvezetők és az edzők kötelessége. Az az edző, aki a másikat fölvágó labdarúgóját, az abstoszoló vízilabdását, a dobni készülő karját visszarántó kézilabdását, kosarasát nem ítéli el, ugyanolyan erkölcstelen, mint a játékosa, aki ténylegesen megteszi az említett durvaságokat. Joggal döbbentett meg minden igazi sportbarátot szövetségi kapitányunk rövidke nyilatkozata az áprilisi Magyarország—Málta labdarúgómérkőzés alatt, amikor Busuttil gólja miatt mérgelődött. „Megbeszéltük — mondta ország-világ füle hallatára a tévé mikrofonjába —, hogy akkor, ha Busuttil a félpályán kiugrik, el kell ütni (!), taktikai szabálytalansággal kell megállítani." Magyarán szólva: le kell teríteni, ahogyan később Kozma meg is tette ezt Azzopardival. Az efféle edzői utasítás és játékfölfogás mellett nem nevezhetjük balszerencsésnek azt, aki megsérül, inkább az mondható szerencsésnek, aki sérülés nélkül megússza az ellene elkövetett merényletet. Ha nem a saját fülemmel hallom a kapitányt magát nyilatkozni, talán el sem hiszem, hogy a magyar labdarúgás első embere erkölcstelen játékmódra utasítja válogatottjainkat.



Valaha az utánrúgásért — már az elsőért! — kiállítás járt a labdarúgásban, mára ez bocsánatos bűnné szelídült. Ennek az engedékenységnek köszönhető, hogy a világ labdarúgása eldurvult. És ezért nemcsak a játékvezetői kar, nemcsak az elítélhető edzői — taktikai? — fölfogás okolható, hanem a sajtó, az MLSZ, az UEFA, a FIFA vezetése egyaránt. A pályán lejátszódó agresszív események befolyásolják a nézők kevésbé művelt rétegét. Mivel azt látják, hogy a játéktéren büntetlenül lehet garázdálkodni, ugyanazt akarják tenni ők is a lelátón. Nem csodálkozni és szomorkodni kell a ma tapasztalható szurkoló-huliganizmuson, hanem tenni ellene. De nemcsak rendőri erők fokozásával, nemcsak az utólag kirótt pénzbüntetésekkel eltiltásokkal, hanem a megelőző, szigorú játékvezetéssel és a sportbarátok erkölcsi nevelésének a fokozott gondosságával is. Az iskolákban sokat tehetnek a fair play szellemének a megőrzéséért a testnevelők, akik a jövő sportolóit, szurkolóit nevelik.

F. KOVÁCS FERENC

„LEGYEN MAGASABB SZINTŰ ÉS EREDMÉNYESEBB AZ ISKOLÁSKORT ELŐKÉSZÍTŐ ÓVODAI TESTNEVELÉS"

Az átfogó felmérések és a vezetői észrevételek arra mutatnak, hogy az óvodai testnevelés területe eléggé elhanyagolt az iskolai testnevelés és sportjátékok alápozása tekintetében.

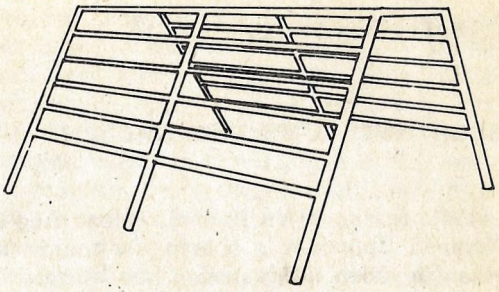
Tehát egyértelműen jogos az igény a segítésre és a fejlesztésre, ha eleget kívánunk tenni az országos testnevelés és sport ügyét előrevivő, 2012-es MT határozatokban foglaltaknak.

Ez gyakorlatban, az aktív és tudatos mozgástanulás tekintetében 2—3 éves részlegen lemaradást jelent, ami érezteti már hatását a kisiskolás korban az eredeti játékosság, az általános ügyesség és a helyzetfelismerés területén!

Az iskolai testnevelés eredményessége és a szabadidős sporttevékenységek sikere azon is múlik, hogy milyen készségszinttel jönnek az óvodás kisgyermekek az iskolába. Ez indokolja, hogy az óvodában már *az életkornak megfelelő célirányos feladatokat végezzenek* a gyerekek, melyek eredményeként, el kell érjenek egy magasabb készségszintet mozgásügyességben, játékosságban, az atlétikus és versenyfeladatokban.

A sokoldalú neveléshez tartozóan a magasfokú alapozó képzés a magyar nyelv és irodalom és a matematika mellett elengedhetetlen a testnevelésben is!

Pedagógiailag, lélektanilag és emberileg is elvitathatatlan a játék szerepe és hatása — minden életkorban. A játék nemcsak szórakoztat, kikapcsol, felüdít, levezet és az aktív pihenés egyik része, hanem biztosítja a pótolhatatlan örömfaktor érvényesülését, melyet mással pótolni nem lehet! Ennek életszerű kifejlődése érdekében fejleszteni kell a játékosságot, biztosítani azt, hogy a kisgyermekek is minél többet és minél változatosabban játszanak. A játék legyen és maradjon életük egy része, kísérje el őket egész életükben. A bölcsek közmondása szerint: *addig nincs komoly baj gond és veszély, amig játszani tudunk!*



1. ábra

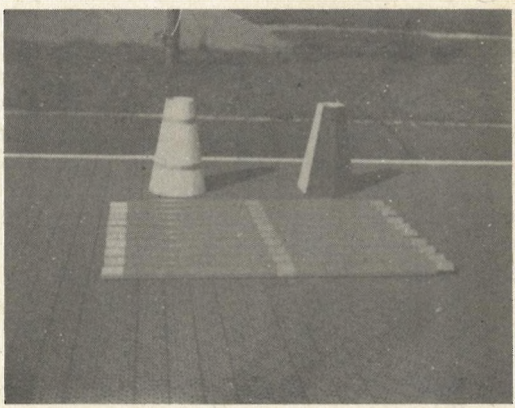
És ez így igaz! A változatos, célranyos, sokoldalú foglalkozásokhoz nem hiányozhatnak a praktikus, könnyen kezelhető, kreatív sportszerek, eszközök. Az eredményesebb, alapozó óvodai testneveléshez két, illetve három lépcsőben el lehetne látni új sportszerekkel az ország összes óvodáját. A kipróbált, gyakorlatban igen hasznos és jól bevált sportszerekkel min-

2. ábra

den igényt kielégítően és rövidebb idő alatt megvalósulhatnak a központi tervek, elképzelések. Ez igen lényeges szempont, mert az alapozást a magasabb követelményeknek megfelelően és hosszú távon kell megvalósítani.

BALÁZS OLIVÉR

Jelölögombák és a célkeret készlete.



Sport és nyelv

SPORTNYELVÜNK VÉDELMÉBEN

1931. április 24-én fölhívás jelent meg a Nemzeti Sportban a sportnyelv magyarítása ügyében. Ugyanazon év szeptember 29-én a lap pályázatot hirdetett ennek érdekében, amely igen szép eredményt hozott. Napjaink ma is leggyakrabban használt magyar sportszavai: rajt (start), szorító (ring), edző (tréner), mez (dressz) ekkor kaptak nyomdafestéket először. Ezután évről évre mind több idegen sportszó magyarosodott meg. Íme egy csokorra való belőlük: hajrá (finis), portya (túra), hátvéd (back), középcsatár (center), rangadó (derbi), roggyant (groggy), szöglet (korner), les (off side), kezezés (hands), cselez (dribliz), röpte (wolley), fonák (backhand), pást (planche), mérkőzés (meccs), erőnlét (kondíció), szurkoló (drukker). A magyarosító igyekezet hatására sportnyelvünkből pár év alatt kihullottak az idegen szavak. Így értékeli ezt a kezdeményezést Fábián Pál „Nyelvművelésünk évszázadai" című munkájában: „Az eredményt többek között annak lehetett köszönni, hogy a sportújságírók és általában a sportszakemberek az elfogadott szavakhoz következetesen ragaszkodtak. Ezeket használták írásban és szóban egyaránt, ezeket népszerűsítette az első rádiós riporter, Pluhár István helyszíni közvetítéseiben."

Ha a magyar sportszavak diadalra jutásában valóban az újságíróknak és a rádió sporttudósítójának, valamint a sportszakembereknek tulajdonítható a főszerep, akkor nyilvánvaló, hogy az idegen eredetű sportszavak mai visszaözönléséért joggal hibáztathatjuk mai életünk sportújságíróit, rádió- és tévébemondóit, a sportszakemberek körét egyaránt. Nemrégiben a Testnevelési Főiskola egyik docense az ellen kardoskodott, hogy a *testnevelő* tanár elnevezés helyett a köznyelv a régen bevett, megszokott *tornatanár* szót használja. Vajon mi értelme van ilyen ügyben hadakozni? A kollégája ugyanakkor amellett állt ki, hogy a *szurkoló* szó helyett a *drukker* elnevezést kellene használni. A mai sportszakemberek sokasága mond *meccset* a *mérkőzés helyett*, *klubot* a még negyven évvel ezelőtt is általánosan elterjedt *egyesület* helyett, *kondíciót* az *erőnlét* helyében. Ezeket a szavakat — s a mellékjük sorolhatók sokaságát — ma már az anyanyelv helyettesítésére használják a sportújságírók, rádió- és tévébemondók, a magyar sportélet hivatalos és szakember személyiségei. Meghökkenve hallom, látom, hogy a gyerekkoromban megtanult magyar sportnyelv helyére már-már egy idegen nyelvek keverékéből kialakuló sportnyelv lép.

Legutoljára Kemény Gábor emelt szót a sportnyelv elmagyartalanodása ellen a Foci nevű hetilapban. Okos és a nyelvünket féltő írása pusztába kiáltó szó maradt. Pár évvel ezelőtt Vitray Tamás a tévében ünnepélyesen bejelentette, hogy Kodály Zoltán tanácsát megfogadva többé nem fogja a német *null* szót használni a magyar *nulla* helyett. Ma talán már ő sem emlékszik erre, az irányításával dolgozó Telesport munkatársai sem, a sportlapok újságírói sem. A *meccs, centerez, drukker, menedzser* (a jó *intéző* szó helyett!), a *„falt", tréning, kontraakció, akció, akciózik* és társai újra ellepték a sportnyelvet.

Ez a szégyen joggal varrható a sportban dolgozó, a sportnyelvet állandóan használni kényszerülő emberek nyakába. Ne feledjük, hogy mind a Nemzeti Sport, mind Pluhár István következetesen ragaszkodott a magyar sportszavak használatához, mivel tudta, hogy tömegek nyelvtudatát, szóhasználatát befolyásolhatja ezzel! Az eredmény őket igazolta ugyanúgy, ahogyan a mai rádió- és tévébemondók, sportújságírók és sportszakemberek csúnya, idegen sportszavaktól hemzsegő beszédének a következménye az, hogy sportnyelvünk kezd következetesen elmagyartalanodni. Nekik, igen nekik kötelességük ezt a folyamatot megállítani, a sportnyelvünket — sajnos, már így kell mondanunk: — visszamagyarítani. S ha bundázó labdarúgók, doppingoló súlyemelők tisztára mosdatására annyi pénzt, időt és energiát költött a magyar sportsajtó, jusson pénz arra is, hogy a sportorgánumok stílusszerkesztőt tartsanak, aki segíti a sport munkatársait nyel-

vük, stílusuk pallérozásában, aki kisöpri az idegen szavak és a fogalmazási pongyolaságok sokaságát a sportsajtó közleményéből. Ennyi kiadást és fáradozást megérdemelne a magyar nyelv is Magyarországon. Mindez azonban még mindig nem elég. Szükség lenne arra is, hogy a sportújságírás munkatársai írásban és élőszóval egyaránt ugyanolyan következetességgel akarjanak magyar sportnyelven beszélni, ahogyan azt az őket megelőző nemzedékük 1931—36-ban és azután tette.

FÉLRESIKERÜLT NYELVÚJÍTÁSI KÍSÉRLET

Az Agygyakorlatok nevű rejtvényújságban, annak az 1989/1. számában bukkantam az alábbi furcsaságokra.

A föladvány: *táncestek* — a kívánt válasz: *bálak* (3. lap). A *bál* szóhoz járuló végződések egy részét kötőhanggal kapcsoljuk a szóvéghez. Az ifjú hölgyet, aki életében először *báloz*, azaz először jelenik meg valamilyen *bálon*, *elsőbálos* lánynak nevezzük. Mivel a három kiemelt szóban egyaránt az *o* jelenik meg kötőhangként, így kell lennie a többesjel előtt is. *Bálok* — ez a helyes alak.

A föladvány: *gőg* — megfejtés: *gör* (3. lap). Ennek a szónak semmi értelme sincsen a nyelvünkben. A *gör* szógyök a származékaiból ismeretes: gördít, gördül, görög, és föllelhető néhány sportszer nevében: gördeszka, görkorcsolya. Gyanítom, hogy ezeknek az összetett szavaknak nem a régi szógyök, a *gör* lehet az előtagja, hanem a *gördülő* szóból tudatos elvonással teremtődött újra meg a *gör* előtagjuk. A *gőg* szó a *gége* régies alakjából alakult ki, az eredeti jelentés erősen kihallik a *gőgicsél* szavunkból; a *gőg*-gel a *gör* tehát semmi kapcsolatban sincsen.

A föladvány: *fajdok párzása* — a válasz: *dürrögés* (3. lap). A rejtvényszerkesztő helyesírási és grammatikai ismereteinek a hibája ez a megfejtés-kívánalom. A fajdkakas ugyanis nem *dürrög*, hanem *dürög* — rövid, azaz egy *r*-rel — ezt a vadászsport hívei jól tudják. Az igéből képzett főnévben pedig érvényesül egy jellemzően magyar sajátság. A nyílt — tehát a magánhangzóra végződő — szótag után következő ugyancsak nyílt szótag magánhangzóját kiveti a nyelvünk. Így lett az *ő-ri-zi*, *to-ro-nyos* alakokból *őrzi*, *tornyos*; ugyanez oknál fogva a *dü-rö-gés* származékból ez a megrövidült alak: *dürgés*. A sportvadászok sohasem mondanak helyette *dürrögés*-t.

A föladvány: *ős*, *távoli felmenője* — a kívánt megfejtés: *ele* (4. lap). Különösen a romantikus nyelv nevezte gyakran őseinket *eleink*-nek, ez köztudomású. Az *elei* szótő 'ősei' értelemben a régi irodalmi nyelvben létezett, és csak többes számú alakja volt. Nyilván ezt jelentette: 'elsői' — tudniillik az adott nemzetségnek, népnek. Meglehet, hogy a szó gyökérszava alapszóként szerepel az *eleje*, *eleinte* szavainkban, az *ele* tő azonban kitaláció, nem létezett a régi magyar nyelvben. Ez az erőszakos szótőelvonás grammatikai baki.

Az Agygyakorlat szerzői, ahogyan a föntebbi példák bizonyítják, szívesen vállalkoznak új szavak, új szóalakok kitalálására. Erre vall ez a mondatuk is: „Annak a bizonyos »orvosi« lónak valamennyi betegsége előjött az 1988/4. szám kigyártása során." (29. lap). Az ipar egyre gyakrabban használja a *gyárt* *ige* helyett a *legyárt* igekötős alakot — bizony nagyonis helytelenül. A *legyárt* szóban éppen olyan fölöslegesen csúf az igekötő, mint a *lerendez* igében, hiszen egyikben sem szükséges a *le* igekötő jelenléte. A *kigyártás* főnév eleddig ismeretlen volt nyelvünkben, kár volt kitalálni. Ebben is fölösleges — és ezért csúnya — az igekötő, ahogyan a *kitárgyalás* szóban is csúfság a fölösleges *ki*.

A rejtvényfejtés ma már többé-kevésbé szellemi sportnak számít, akárcsak a sakk meg a bridzs. Vannak rejtvényfejtő klubok, rejtvényfejtő versenyek. Ajánlatos lenne, ha a rejtvényújságok munkatársai megmaradnának a sportszerűség keretei között. Rejtvényt akarjanak készíteni, ne kényszerítsék a versenyzőiket nyelvtani bakugrásokra, a nyelvújítást hagyják az írókra és a nyelvészekre!

F. KOVÁCS FERENC

Kutatóműhely

A KOSÁRLABDÁZÁS TAKTIKÁJÁNAK FELDOLGOZÁSA SZÁMÍTÓGÉPES SZÁMKOMBINÁCIÓ SEGÍTSÉGÉVEL

Sarkadi Ferenc
Bessenyei György Tanárképző Főiskola, Nyíregyháza

Konzulens tanár:
Máté János
főiskolai adjunktus

Életünkben egyre több területen találkozhatunk számítógépekkel. A többi között a sport világába is betört a számítástechnika; a közelmúltban egyre több program jelent meg, mely pl. pontversenyek kiszámításában, edzés- és versenyeredmények tárolásában, kiértékelésében, statisztikai számítások elvégzésében nyújt segítséget. Én egy egészen új területen próbáltam alkalmazni a számítógépet a sportjátékokon belül.

Az alapproblémát az adta, hogy a kosárlabdában — de más labdajátékokban is — a szakirodalmak sematikus rajzok segítségével oktatják, magyarázzák az adott sportág taktikáját, illetve a technika gyakorlásához szükséges feladatokat. A mozgások, folyamatok bemutatása statikus ábrákkal történik. Ez az egyszerűbb gyakorlatoknál nem is okoz problémát, de a már összetettebb több mozgásból, több átadásból álló rajzon, ahol esetleg egy-egy játékos mozgására, cselekvésére még alternatív lehetőségek is adódnak, szinte lehetetlen könnyen eligazodni.

A számítógép szinte magától kínálja a látványos, hatékony megoldást. Segítségével lehetőség nyílik arra, hogy az eddig mozdulatlan ábrákat megmozgassuk: a játékosok és a labda valóban tegyék meg azt az utat, melyet a rajzok jelölnek.

A feladat megoldására Commodore 64 típusú személyi számítógépet választottam. Ezen a géptípuson nehézkes a grafika elérése, ezért a programozáshoz egy bővített BASIC-változatot, a Simon's BASIC-et használtam. A pályát a karakterek átdefiniálásával sikerült megrajzolni. A labda és a játékosok egy-egy sprite. A sprite, a programnyelvben MOB (Movable Objekt Blocks) — mozgó alakzat (általunk tervezhető alakú egység), mely a képernyőn nagyon könnyen mozgatható egyszerű utasításokkal. A képernyőn, mely ebben az üzemmódban (Simon's BASIC) egy 160×200-as pontrácsnak felel meg, elég megadni az alakzat végkoordinátáját és egy utasítással (RLOCMOB) az a jelenlegi helyéről a megadott koordinátán fog mozogni megválasztható sebességgel. Az egész program lényegében ilyen mozgásokból — mozgatásokból épül fel.

A program nyújtotta előnyök, lehetőségek

A játékosok és a labda sebességét tetszőlegesen választhatom, ezért a képernyőn látható mozgás teljesen életszerű, ami a valóságban gyors mozgás, az a monitoron is az lesz. A játékosok és a labda színének megválasztásával a támadó és a védő játékosok jól megkülönböztethetők, illetve átadások után a kosárradobásnál a labda színének változtatásával jól érzékelhető a más irányú cselekvés. Lehetőség van a programmal hang generálására is, így a labdavezetés közben a labdapattogást is lehet érzékeltetni, akár változó ritmusban is. A gyakorlatokat az egyes fázisokban — átadások után pl. — ki lehet merevíteni és elemezni az addig történteket, illetve bevezetni, milyen következő mozgásokra kell figyelni. A program felépítése segítséget nyújt arra, hogy különböző alternatív megoldásokat is bemutathassunk összehasonlítható módon.

Az ötlet segítségével feldolgozható tetszőlegesen kiválasztott szempontok alapján — védekezés, támadás, különböző játékrendszerek stb. — a kosárlabdázás taktikája. Mivel a programozás igen egyszerű módon történt; lehetőség van arra, hogy az alapgyakorlatokon az igényeknek megfelelően „élőben" is lehessen változtatni, akár még viszonylag kezdő vagy kevés számítástechnikai tudással rendelkező edzőnek is.

A kitűzött cél, az ábrák „megmozgatása" a számítógép segítségével tökéletesen megvalósítható.

Bibliográfia

Fordítások.

AUERSBACH, K—SEIFERT, G.
Kondicionális képességek kialakítása alapgyakorlatokkal az 5. és 6. osztályban. = Körpererziehung. 1982. 8—9. 371—385. FK 10461

CONSTANTINESCU, D.
Gimnáziumi négypróbázók csapat-felkészítése. = Educatie Fizica si Sport. 1987. 3. 34—38. FK 11905

DANIEL, P.
Az iskolai testnevelés és sport operatív elemzése. = Edicatie Fizica si Sport. 1987. 3. 31—33. FK 11906

EGGER, K.
Oktatásmegfigyelés az iskolai testnevelésben. = Audiovisuelle Mediem im Sport. Basel, 1980. 340—353. FK 10611

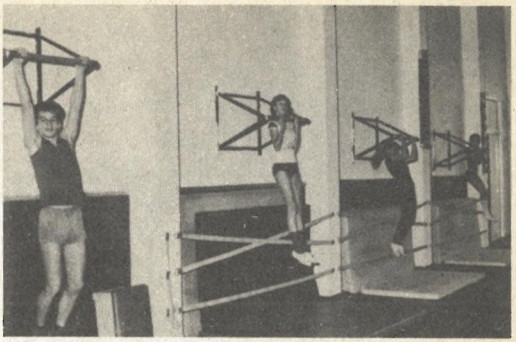
EISENBEIS, J.
A testnevelő tanárok munkájának értékelése egy felmérés kapcsán. = Education Physique et Sport. 1986. 200—201. 77—81. FK 11991

ERBÁNI, E.
A testnevelési és testnevelésszakos főiskolai hallgatók versenysport tapasztalatainak hatása pedagógiai gyakorlatukra. = Motricité Humanie. 1983. 1. 3—11. FK 10629

FONTAINE, J.
A mozgásképességek fejlettségének ellenőrzése a testnevelési érettségi előtt. — = Education Physique et Sport. 1986. 202. 50—53. FK 11992

CARLIER, Gh.—ANDREANI, A.
Az oktatás verbális közléseinek ellenőrzése a testnevelésben. = Audiovisuelle Mediem im Sport. Basel, 1980. 356—360. FK 10610

GATSBEB, Fr.
Egy testnevelési óra óravázlata. = Sport. ASKÖ—Revue. 1983. 1. 10., 1983. 6. 12. FK 10939



GRÖSSING, St.
Tankönyvsegédletek a sportelmélet iskolai oktatásához. = Különlenyomat. 1—7. FK 10601

HARJOVA, Ju.—URBISZINOVA, N.
Az iskolások aktív pihenésének megszervezése a családban. = Fizicseszkaja Kul'tura v Skole. 1982. 11. 53—55. FK 10436

HANKE, U.
A tanár—tanuló interakció vizsgálata cselekvéselméleti szempontból. = Audiovisuelle Mediem im Sport. Basel. 1980. 296—299. FK 10615

HAVEL, Z.—HORKEL, V.
A testnevelés hatása 8—11 éves gyerekek fizikai alapképességeire. Tesztek. = Teorie a Praxe Telesná Vychovy. 1984. 7. 414—421. FK 11188

HRISZTOV, Cv.
Frontális módszer alkalmazása a középiskolai röplabdaoktatás hatékonyságának növelése céljából. = Vöproszi na Fizicseszkata Kul'tura. 1982. 8. 530—532. FK 10638

ILG, M.
Alsó tagozatos iskolás gyermekek sporttevékenysége és személyiségfejlődésük aspektusai. = EmléküléS. Bp. 1988. nov. 8. FK 12211

KARATESSAKIS, Tr.
Az olimpiai szellem tanítása az iskolákban. = The International Olympic Academy. 1978. júl. 123—136. FK 11404

KESEK, M.
Cselgáncs az 5—8. osztályban. = Wychowanie Fizyczne i Higiena Szkolna. 1984. 10. 81—88. FK 12186

KOS, B.
Gyakorlati példák az iskolai testnevelési óra befejező szakaszának lezárására. =Telesná Vychova Mládeze. 1982. 4. 145—148. FK 10552

LAUTWEIN, T.
Testnevelés (sport) az általános iskolában. = Sportpraxis in Schule und Verein. 1982. 4. 63—64. FK 10167

LEGROS, P.
Testnevelés, sport és növekedés. = Education Physique et Sport. 1986. 202. 46—47. FK 11935

LÜTGEHARM, R.
Egy atlétikaóra vázlata és levezetése. = Turnen und Sport. 1986. 6. 132—133. FK 11687

LÜTGEHARM, R.
Súlylökés gyakorlása atlétikaórán. = Turnen und Sport. 1986. 9. 204—205. FK 11686

MALCOVSKY, J.
11—14 éves sporttagozatos tanulók atlétikai teljesítményeinek növekedési dinamikája a motoros készségek szempontjából. = Telesná Vychova Mládeze. 1984. 4. 206—214. FK 11097

MAN, F.—HONDLIK, J.
A kötelező iskolai testnevelés felhasználása a tanulók teljesítménymotivációjának javítására az általános iskolában. = Különlenyomat. 8. p. FK 11072

MAROLICARU, M.
Diáklányok mozgásképességének fejlesztése egyénekre szabott testnevelési tananyaggal. = Educatie Fizica si Sport. 1985. 3. 11—23. FK 11189

MARTENS, Fr.
Testnevelés órák mindennap. Nagy siker a kanadai általános iskolákban. = Journal of Physical Education. 1982. 3. 55—58. FK 10884

NIKOLAEV, V.
Hogyan őrizhetik meg a testnevelő tanárok hangjukat. = Fizicseszkaja Kul'tura v Skole. 1984. 1. 60—61. FK 11014

OSPELT, R.
Az iskolai testnevelés megfigyelése és kiértékelése. = Audiovisuelle Mediem im Sport. 1980. 337—338. FK 10612

PAHLKE, Z.—PETERS, H.
Állóképesség és a teljesítőképesség testi ismertetőjegyei iskoláskorban. = Medizin und Sport. 1979. 12. 353—360. FK 11011

PIÉRON, M.
A testnevelés tanításának elemzése. = Audiovisuelle Mediem im Sport. 1980. 324—332. FK 10613

PRÁSILOVA, M.
5—6. osztályosok fizikai felkészültségének vizsgálata. = Telesná Vychova Mládeze. 1974. 8. 359—370. FK 11098

PYDE, R.
A testnevelési óra beosztása: kézilabda. = Sportunterricht. 1984. 8. 307—312. FK 11121

REHBEIN, E.
Az iskolai testnevelés audiovizuális dokumentációjának lehetőségei és határai. = Audiovisuelle Mediem im Sport. 1980. 371—396. FK 10609

REINFRANK, V.
Oktató- és bemutatótáblák az iskolai testnevelés számára. = Audiovisuelle Mediem im Sport. 1980. 74—83. FK 10623

ROUDET, H.
Tánc az iskolában. = Education Physique et Sport. 1986. 200—201. 55—57. FK 11704

Röplabda. Felkészülési tervek és programok. = Különlenyomat. 108. p. FK 10635

SANTSCHI, A.
Cselgáncselemek az általános sportoktatás számára. = Magglingen. 1987. 2. 18—19. FK 12217

SCHERER, R.
Az állóképesség edzése az iskolai sportban. = Sportunterricht. 1983. 3. 33—39. FK 10718

SCHÜLLER, W.
Tapasztalatok egy gyermekotthon lakóinak futásáról. = Condition. 1985. 6. 60—61. FK 11810

STEPÁNOVIC, M.
A testnevelési órán tanúsított fokozott aktivitás hatása az általános állóképességre és a szív funkcionális képességeire. = Fizicka Kultura. 1982. 4. 302—306. FK 10456

TEXIER, A.
Játékos birkózás a testnevelési órán. = Education Physique et Sport. 1984. 190. 23—25. FK 11668

TOUZÉ, M.
A kosárlabda oktatása az iskolai tanterven belül. = Education Physique et Sport. 1985. 195. 15—17. FK 11910

TRAVIN, J.—D'JAKONOV, V.
Iskoláskorú gyermekek optimális mozgás kialakítása. = Fizicseszkaja Kul'tura v. Skole. 1982. 12. 24—31. FK 10559

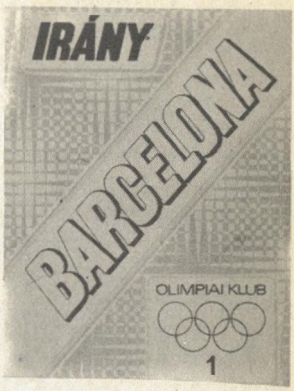
ULRICH, V.
A röplabdaoktatás alapjai az általános iskola felső tagozatán. = Sporterziehung in der Schule. 1984. 5—6. 7—10. FK 11181

VANKERSSCHAVER, J.
Labdarúgás oktatása iskolában és klubban. = Education Physique et Sport. 1982. 178. 46—50. FK 10553

VOLCSECKIJ, E.
Oktatókártyák a tanulók számára a futás, magasugrás stb. elsajátításához. = Fizicseszkaja Kul'tura v Skole. 1982. 5. 19—20. FK 10207

Összeállította: NAGY ISTVÁNNÉ

Folyóiratszemle



Főszerkesztő: DR. NÁDORI LÁSZLÓ
Kiadja: Sporttudományos Tanács

Napjaink társadalmi, politikai hullámverése közepette, amely megújulását kereső sportéletünket sem hagyja „szárazon" hajlamosak vagyunk megfeledkezni a folyamatosságról, a működőképességről, a ma és a közeli holnap elmaradhatatlan teendőiről. Miközben egyébként nagyon indokoltan a távlatokat, a kibontakozás útjait, módjait vizsgáljuk és nagyratörő terveket szövögetünk, a versenysport órájának mutatója kérlelhetetlenül halad. Ki beszél már Szöulról? Meg egyébként is nyakunkon van a barcelónai olimpia!

És ne áltassuk magunkat: bármilyen szélsőséges megnyilvánulások látnak is most napvilágot a felesleges élsportról, az olimpiaközpontú sportvezetésről, 1992-ben a magyar emberek számára ismét nagyon fontos lesz, hogy hányszor hangzik fel a Himnusz, hogy milyen helyet foglalunk el az olimpiai nemzetek nemhivatalos pontversenyében.

Jól tudjuk, hogy a jelen és a közeljövő honi gazdasági körülményei közepette nem számíthatunk jelentős anyagi segítségre az olimpiai felkészüléshez. Itt sem adhatjuk fel azonban az útkeresést. Ennek egyik szerény kísérlete a most induló füzetsorozat, amellyel szeretnének hozzájárulni ahhoz, hogy szakembereink lássák tartalékainkat, találjanak kapaszkodókat, ötleteket a legszélesebb értelemben vett felkészítő munka korszerűsítéséhez, megújításához.

J. J.

Könyvismertetés

FIRON ANDRÁS

Szlovák turistaparadicsom

(Sport, Budapest, 1989.)

Bakancsos turistáink, hála az utóbbi évek utazási lázának, a Magas-Tátrát már ismerik. Mostanában ismerkedünk az Alacsony-Tátra szépségeivel. Van azonban a Felföldnek egy lenyűgöző szeglete, amely — a Dobsinai-jégbarlang kivételével — jószerével még ismeretlen előttünk. Ez Szlovákia turistaparadicsoma, a Szlovák Paradicsom. Arról a 142,3 négyzetkilométerről (védőövezettel együtt 338,4 négyzetkilométerről) van szó, amely Aggtelektől 50—70, a bánrévei határátkelőtől 70—90, Miskolctól 60—80, Budapesttől — Salgótarjánon — át 240—260 kilométerre búvik meg az Alacsony-Tátra, a Szepességi-medence, az Igló—Rozsnyó vonal és a Gölnic-völgye között. A régi magyar leíró földrajzból e táj Gömör-Szepesi Érchegység néven ismeretes, túrázásra mégis most fedezzük fel, mert 1918 előtt turisztikai szempontból erről a vidékről legfeljebb Sztrancena—Dobsina környékét jegyezték.

A Szlovák Paradicsom neve nem túloz: valóban *paradicsom*, a földtörténet szeszélyének köszönhető csodavilág. Szinte hihetetlen, hogy ilyen kis helyen — területe nem éri el Budapestét! — ennyi különleges geológiai látvány, s ami vele jár, ennyi természeti szépség zsúfolódjék össze. Vitathatatlanul *a Kárpát-medence legszebb tájai közé tartozik.* A bizarr, karsztos geológiai alakzat az ősfenyvesek illatában és az alpesi meg a kárpáti flóra teljes pompájában temérdek kristálytiszta vízfolyást, csermelyt, patakot, zúgót, zuhatagot, sőt több tavat rejt völgyei mélyén. A helyi rendellenes mikroklíma életben tartja a havasi gyopárt, a természetvédelmi zóna oltalmában pedig együtt él medve, hiúz, farkas — ember. Szlovákia turisztikai paradicsoma ugyanis nem pusztán geomorfológiai szenzáció, hanem — ahogy az ottaniak nemegyszer említik — a természet és a ma emberének humánus szimbiózisa.

A zúgókról és a vízesésekről annyit, hogy a legmagasabbnál hatvan méterről zúdul le a patak. Ezer méter feletti csúcsból huszonegyet találunk, a külső védőövezetben további huszonnégyet. Köztük tucatnyi völgy és kanyon szeli a terepet, meganynyi sziklafallal és -toronnyal. A gyalog végigjárható kanyonok némelyike százötven-kétszáz méteres falak között húzódik és helyenként mindössze egy(!) méter széles. E varázslatos világban a relatív szintkülönbség 723 méter, ami nem csupán szédítő látványossággal, de rendkívül kemény túrákkal szolgál. A szakadékok, szurdokok sorozatán, a napi túrán leküzdött szintkülönbség halmozott mértéke elérheti az ezer métert, s egyaránt van benne meredek hegyoldali ösvény, szurdokjárás, sziklamászás, vízesés-kapaszkodó — igaz, lánc segítségével, fatörzs- és doronglétrahídon, olykor ötven-száz méteres vaslétrákon. Leküzdésük akaratot, izmot, önfegyelmet edző élmény.

Külön kiemelném, hogy a Szlovák Paradicsomban évi átlagban száz-százhúsz havas napot jegyeznek fel, s a hó átlagos vastagsága 30—70 cm. Ám ami meglepő, a tél itt nem kizárólag a sízőké, hanem ugyanúgy a turistáké. A befagyott patakon, a jéggé dermedt zúgókon és vízeséseken, a fantasztikus jégcsapzuhatagokon alpinista szerelésben és jégcsákánnyal ismét ott vannak bennszülött bakancsos turistatársaink.

A szerző könyvével kulcsot kíván adni ehhez a meseszerű, istenáldotta természeti édenkerthez, amelyről azonban feltétlenül meg kell említeni, hogy nem üdü-

lőhely. A Szlovák Paradicsom „magvában", vagyis a szigorúan védett, rezervátum jellegű nemzeti parkban egy, a peremén három turistacentrum van. Jóllehet találunk néhány szállodát és szép számmal bérelhető faházat, a szállás elsősorban sátorozást jelent. Márpedig ez, együtt a tereppel, az izzasztó menetekkel, az itteni klímával, a szélsőséges hőmérséklettel igazi bakancsos turistavilág: testi-lelki erőpróbát jelent, tehát valamelyes edzettséget és helytállást feltételez. Mégis (vagy éppen ezért) talán nem irreális vágy, hogy természeti csodákkal itthon igazán nem elkényeztetett gyalogos turistáinknak e tündéri zug mintegy iskolája lehetne. A természetjárás és a hegymászás technikájában csakúgy, mint az önfegyelemben.

ÚRVÁRI SÁNDOR:

A SPORTTORNA TECHNIKÁJA

(Sport, Budapest, 1989. 232. o.)

A sporttorna technikai fejlődését figyelembe véve megállapítható, hogy a férfi torna mind a közelmúltban, mind napjainkban rohamos léptekkel halad előre. Ezt a gyors fejlődést, változást a sporttorna oktatási módszereinek is kísérniük kell. Ennek a szempontnak az előterébe helyezést kívánja szolgálni „A sporttorna technikája" című szakkönyv.

A magas fokú technikai elemek tanítása elképzelhetetlen az alapmozgások pontos ismerete nélkül. Tehát mindenekelőtt az alapmozgások technikailag helyes elsajátítása a cél.

Jelen szakkönyv egyszerű, érthető elméleti és gyakorlati alapokat kíván nyújtani, amelyre biztosan lehet majd építeni a bonyolult, magas fokú technikai elemek oktatását. Tökéletes alapok híján nem lehet lépést tartani a torna technikájának gyors fejlődésével. Felül kell vizsgálni,

hogy az eddig alapelemnek tartott mozgások megfelelően szolgálják-e a jövőben a gyors technikai fejlődést. E szempont figyelembevételével íródott ez a könyv. Természetesen a teljesség igényét nem mérítheti ki, hiszen a sporttorna mozgásanyaga olyan terjedelmes, hogy teljes feldolgozására több kötetre lenne szükség.

A torna mozgásanyagának alapjait az iskolai tantervi anyag is feldolgozza. Az iskolai testnevelésben tradicionális szerepe van a tornának, hiszen az egyes elemek mindvégig beépülnek az oktatás folyamatába.

A torna fontos szerepet tölt be az ifjúság egészséges testi fejlődésében és a fizikai képességek kialakításában.

A tornát alapsportágnak tekintik az egyetemes testnevelésben, és mint ilyen, valamennyi sportág számára kiváló mozgásanyagot biztosít. A torna oktatása több területen folyik, az iskolában a testnevelési órákon, a tanórán kívüli szakköri foglalkozásokon, a diák- és egyesületi sportköri edzéseken. A torna mozgásanyagának oktatásához, a tanórán kívüli sportfoglalkozásokhoz, valamint az edzések vezetéséhez nyújt ez a szakkönyv módszertani segítséget.

DR. NAGY SÁNDOR

Hírek

MINDENNAPI TESTEDZÉS, TESTNEVELÉS NAPONTA KÉTSZER IS

Szovjetunió iskoláiban a testnevelés heti óraszáma kettő. Ezt egészítik ki a délutáni tömegsport-foglalkozások és a sportköri edzések. Az utóbbiakon a tanulók kb. 30—50, illetve 10—15%-a vesz részt.

A heti két óra (a heti terhelési alkalmak száma) kevés — állítják a Szovjetunióban (is). Ezért természetes, hogy keresik azokat a megoldásokat, amelyek a mindennapi testedzést minden tanulónak biztosítják. Ezen törekvések közül egyet szeretnék most bemutatni.

Az alapelképzelés, hogy egészséges ifjúságot kell nevelni, ami azonban nem alakul ki magától. Ezért az iskolában — ahol a tanulók jelentős része az egész napot tölti — szükséges biztosítani a lehetőséget, az egészséges életmód szokásainak kialakításánál. Ez a lehetőség az ún. „egészség-óra". Három iskolában próbálták ki, teljes sikerrel. Most általános és széleskörű bevezetésével kísérleteznek. A részvétel teljesen önkéntes. Az iskola önmaga döntheti és dönti el, hogy lesz-e egészség-óra, vagy nem lesz. Több olyan iskolát is említettek a kísérletet irányító APN munkatársai, ahol egy évig, fél évig voltak egészség-órák egy-egy iskolában, de azok megszüntek. A megszűnés döntő többségükben az iskola vezetőinek, tanárainak, más dolgozóinak „rossz" hozzáállása miatt történt. Nem szívesen vállalták a naponta plusz elfoglaltságot jelentő órát.

Röviden érdemes szólni arról is, hogyan lehetséges naponta egészség-óra tartása. Az alapötlet: ha minden óra öt perccel rövidebb (tehát „csak" negyven perces), és az ún. nagyszünetet (amelynek időtartama húsz perc) az öt percekkel megnyújtjuk, elég az idő az egészség-óra megtartásához. Tehát minden nap a harmadik és a negyedik óra között egészség-óra van.

Az óra tartalmát az iskola lehetőségei szabják meg. Az a lényeges, hogy azon minden tanuló részt vegyen, de az nem lényeges, milyen testmozgással tölti az idejét. A foglalkozásokat általában a szabadban tartják (télen is), az esős napok kivételével, és azok rendszerint sportfoglalkozások. A tanulók például fociznak, kézilabdáznak, futnak, tollaslabdáznak, a kisebbek különböző szerekkel (karika, labda) dolgoznak vagy játszanak. A foglalkozásokat a tanítók, tanárok vezetik. Abban a moszkvai iskolában, amelyben az egészségórát láttam, kb. fele-fele arányban voltak a pedagógusok „aktívák" illetve csak irányítók. A tapasztalatok azt mutatják, hogy az egészben a kulcsszerep az igazgatóé, ahogy mondták, „az igazgatón áll vagy bukik az egész". Amennyiben az igazgató meggyőződött arról, hogy tanulói egészséges emberekké nevelésében fontos a napi plusz egy órás erőteljes testedzés, nincs gond. Akkor már nehezebb a helyzet, ha az igazgató nem teljes szívvel elkötelezettje az ügynek. A meglátogatott iskolában például az igazgatónő vezeti a kocogók csoportját: minden nap ő is átöltözik és azokkal a tanulókkal, akik a kocogást választották, fut.

Az egészség-óra nemcsak a tanulóknak, hanem a pedagógusnak is plusz. A megvalósítás egyik nehézsége az iskola vezetőjének alapállása mellett az, hogy a pedagógusok az egészség-órát ingyen tartják. Sem az óraszámba nem számít bele, sem túlóra nem jár érte. Több iskolában éppen ez akadályozza meg, hogy az egészség-órát megtartsák.

Most, készítve ezt a kis beszámolót moszkvai tapasztalatomról, az anyagot átátolvasva, formálva érzem és tudom, hogy az ún. egészség-óra jó gyakorlati megoldása a mindennapi testedzésnek. „Idegen" módszerek átvétele mindig nagy körültekintést igényel, itt azonban az alapötlet a lényeges: minden tanuló, minden nap, sőt naponta kétszer is sportol, a sportolás kialakítja napi- és értékrendjét.

Érdemes és szükséges is ezért elgondolkodni az alapötleten és ahol kedv, erő, lehetőség van megvalósításához, megvalósítani.

NAGY SÁNDOR

VIDÁMSÁG A BÚBÁNAT VÖLGYÉBEN

FORRÓ HANGULAT A HIDEGLELŐS-FORRÁSNÁL

A sors úgy hozta — véletlenül —, részt vehettem a magyarországi Freinet-kör ezévi nemzetközi találkozóján. Azért véletlenül, mert Düsseldorfban élő volt évfolyamtársam kért meg arra, hogy biztosítsak számára helyet, mire megérkezik a tavaszi szünetben hazánkba.

Mindenekelőtt utánanéztem, ki is Celestin Freinet és hol működik nálunk ilyen módszerrel dolgozó pedagógus-közösség.

Szégyelltem, hogy milyen tájékozatlan vagyok ezügyben, de igyekeztem leplezni. Végül sikerült ráakadnom az OPI-ban Horváth Attilára és lelkes munkatársára, Galambos Ritára, akik igen készségesen tájékoztattak a részletekről, s így elindulhattunk április elsején Esztergom mellé, a Búbánat-völgyében lévő ifjúsági táborba, ahol helyet biztosítottak a találkozó résztvevői számára.

Megtudtuk, idén másodszor rendeznek módszertani tapasztalatszerző, -adó összejövetelt, tavaly Dombóváron voltak.

Belépéskor már az ajtóban fel kellett írnunk keresztnevünket egy kis lapocskára, melyet a gomblyukunkba tűztünk. Ismerkedésünk azzal kezdődött, hogy az asztalon lévő nagy fehér lapokra az előre elkészített színes filctollal rajzolni kellett. A falakon körben óriási csomagolópapírokon az öt nap tervezett programja állt, valamint egy tájékoztató, hogy most rögtön mindenki válasszon magának egy párt — lehetőleg idegent — és a lapokra rajzoljuk fel egymás árnyképét, majd írjuk mellé az illető válaszát a következő három kérdésre: Mit vársz ettől az öt naptól? Mit hoztál a többieknek, amiben járatosnak érzed magad? Ha egy mesebeli tündér leszállna ide, mi lenne a három kívánságod? Végül kérték, ha elkészültünk a „nagy művel", ragasszuk fel az ebédlő falára körben.

Miután korosztályomból (ötven felé) nem találtam párt magamnak, sétálgattam, szemlélődtem, mígnem megszólított egy kedves, fiatal lány, Judit, hogy szeretne lerajzolni.

Nosza, kinn száz ágra sütött a nap, ez a legjobb lehetőség az árnykép készítésére. Rajzoltunk, beszélgettünk, hozzánk csatlakozott Attila is. Elmondták, hogy Győrből jöttek, egy rettenetesen zsúfolt lakótelepi iskolában tanítanak, ez a negyedik tanévük. A szervező Attilát régóta ismerik, már Dombóváron is voltak. A „módszert" próbálják alkalmazni napi munkájukban, de gyakran falba ütköznek. No nem a gyerekekkel van gondjuk, hanem a kartársakkal és az igazgatókkal. Milyen kár!

Lassan betelik a lap, felkerül a falra és én találkozom a többiekkel. Egész kiállításra való „bemutatkozás" díszeleg a teremben. Nézegetjük, ismerkedünk, keressük az arcokat, olvasgatunk, majd körben leülünk.

Játszani fogunk, ígéri Attila. Feladatunk a saját keresztnevünk után mondani azonos hanggal kezdődő tárgyat, gyorsan egymás után, természetesen nagyon figyelve a többiekre, mert ahol Attila megállítja a sort, az illetőnek vissza kell tudnia mondani a tárgyak nevét s ezzel az illetők máris a csoportját alkotják.

Ekkor húzunk egyet a megírt kartonlapokból, melyen egy fogalom szerepel. Ezt kell a csoportnak eljátszania úgy, hogy a többiek kitalálhassák. Roppant jól szórakoztunk. Természetesen több ilyen 4—5 fős csoport alakul, s a kert legkülönbözőbb pontjain megindul a gyakorlás. Ötletek, viták, próbák, egyezkedések, nevetgélés, végül összeáll a műsor. A kitalálandó fogalmak voltak például: tanár-diák viszony, csoportmunka, iskolai nyomda, szabad szöveg, idegennyelvek tanulása stb. Ezt az utóbbit egy két év körüli holland kisfiú játszotta el egy kolléganővel. Bábot használtak, miután egyik sem tudott a másik nyelvén egy mukkot sem, mégis kitaláltuk, mire gondoltak, na és az élmény csodálatos volt. A nap hátralévő részében a falon lévő programokhoz kis cédulákat lehetett tűzni, saját bevált módszerről, eljárásról, ötletről, időpont- és helyszínmeghatározásokkal. Ezzel is színesedtek az események. Volt itt fonalcsomózás, nyomdázás, mozgás, tánc, játéktanulás, szabadszöveg, projektek stb. Hollandok, németek, osztrákok, vetítések, beszámolók nagy kavalkádja.

Ez a találkozó abból a szempontból is új volt, hogy most voltunk először együtt saját gyermekeinkkel. Szervezési feladatot jelentett, hogy legyenek olyan alkalmaink, amikor egyedül vitatkozunk, beszélgetünk és valamelyikünk vigyáz az összegyűlt gyermekseregre. 2—13 éves korig fiúk és lányok, akik azelőtt soha nem látták egymást, rendkívül jól szórakoztak, megfelelő felnőtt-irányítással. Igaz, nem volt zökkenőmentes minden program, de mint mindent, ezt is tanulni kell.

És hogy mi köze mindennek a testneveléshez, a sporthoz és a pedagógiához, annak bizonyítására álljon itt néhány példa Freinet módszeréből:

Szerinte nem szabad a nevelés során a gyermekekkel szemben kényszert alkalmazni. Figyelni kell a szükségleteikre, vágyaikra, igényeikre, vagyis a testnevelésnek természetesnek kell lennie. A „természetes módszer" fogalmán tapasztalatszerzést ért, felfedezésről, a munka öröméről beszél.

Mindezek igazak a mozgásra, a testnevelésre, a sportra is.

A hazai, 1985-ös oktatási törvény erre lehetőséget is ad, a kiegészítő anyaggal, amelyet Freinet szabad sáv alatt említ, választhatóságot, egyéni szabadságot jelent. Fontos, hogy tanítványaink mit szeretnének, mit játszanak el szívesen és milyenek az adott körülmények.

Talán a leglényegesebb a tanári személyiség, az, hogy hogyan viselkedik, beáll a csapatba játszani, vagy együtt gimnasztikáznak, úsznak, kosaraznak, esetleg teniszeznek.

Tudom, vannak közöttünk, akik Freinet nélkül is megtették eddig, én mégis a többségre gondolok, akik a tantervi anyag súlykolásával sematikussá teszik az óráikat, elunva maguk is, amit csinálnak, s így válik taposómalommá számunkra az iskolai munka.

Biztatom a többséget: vágjon bele, változtassa meg a szemléletét, merjen tanítványai között „élni", vállalva azt is, hogy a játékban, a versenyben alulmarad. Ha gyengeségeinkkel együtt kerülünk közel egymáshoz, meghittebb lesz a közös munka, bátrabbak lesznek tanítványaink a kezdeményezéseikben. Lassan rá kell jönnünk, a „klasszikus" testnevelési órák ideje lejárt. A rugalmas tantervek módot adnak az újra, a másra, a választhatóságra. Lehetőséget biztosítanak tanárnak és tanulónak egyaránt arra, hogy újra szeressenek iskolába járni, mert érdemes, érdekes, azt csinálhatnak, amit szeretnek, megmutathatják egyéniségüket és végre rengeteget játszhatnak.

Ezért meggyőződésem, hogy ha a szemléletváltozás sikerül, előbbre kerül a testnevelés a tantárgyak rangsorában, s dobogóra kerül, mint hajdanán. Sok ötletre, útkeresésre, próbálkozásra van szükség, míg ez sikerülni fog. Ehhez adott nekem is új lendületet a hegyekben eltöltött néhány nap kísérletező, újat akaró és tevő kollegáim között, ahol sajnos egyetlen testnevelőt sem találtam.

NAGY TAMÁSNÉ egy
még optimista testnevelő tanár

GONDOLATOK A TESTNEVELÉS ÉS SPORT TERÜLETÉRŐL

A saját öklünk az egyedüli szövetséges társunk.

Dr. Jókai Mór

— — —

Amikor Themisoklest megkérdezték, hogy Achilleus akarna-e lenni vagy Homeros, így válaszolt: „Vajon te győző szeretnél-e lenni az olimpián vagy pedig a győztesek kihirdetője?

Plutarchos

— — —

Mindenkinek hasznos, ha edzi magát.

Galenus

— — —

Az opimpiai és pythói győzelem s más egyéb ilyen diadal, aztán a tudás és minden gyönyör csak nagy szenvedések árán érhető el.

Antiphon

— — —

Nem a lelket neveljük, nem is a testet, hanem az embert.

Montaigne

INHALT

Sikó Attila: Erinnerung an den alten Zeiten 129
Nagy György: Gedanken über das Bewegungslernen 132
Sikó Attila: Ablaufplan zum Körpererziehungunterrient der Jungen in der I. Klasse des Gymnasiums 141
Nagy Sándor: Bewerkung der Entwicklung des Körpers bei den Schülern der 8. Klasse in Kiskunfélegyháza 146
Bognár László: Portrét von Mathias Czája 160
Dr. Papp Gábor: Sportathisehes Wertungssystem und seine um formung ... 163
Szabó Imre: Gewichtheben in einer Erziehungsanstalt 166
Buchbesprechung (J. J.) ...145, 169 und 188
Heilgymnastik (Csíder Tibor) 170
Aus dem wissenschaftlichen Leben unseres Fachbereiches (Csajka Imre) ... 177
Beiträge (F. Kovács Ferenc, Balázs Olivér) 180
Sport und Sprache (F. Kovács Ferenc) 159 und 182
Forschungswerkstatt (Sarkadi Ferenc, Máté János) 184
Bibliographie (Nagy Istvánné) 185
Fachzeitschriften (J. J.) 187
Nachrichten (Nagy Tamásné, Nagy Sándor) 190

СОДЕРЖАНИЕ

Шико А.: Помнишь-ли о старых временах? 129
Др. Надь Д.: Мысли об обучении движению 132
Шико А.: План проект к обучению физкультуре юношей 1-ого класса гимназии 141
Надь Ш.: Оценка, развивающая физического развития у учащихся восьмиклассников города Кишкунфеледьхаза 146
Богнар Л.: Человек мрамор. Эскиз портрета преподавателя по физкультуре Цая Матьяша 160
Др. Папп Г.: Система ценности спортивной этики и ее переставление 163
Сабо И.: Тяжёлая атлетика в воспитательном институте 166
Лечебная физкультура (Др. Чидерь Т.) 170
Из научной жизни нашей профессии (Др. Чайка И.) 177
Цех исследования (Шаркади Ф., Мате Я.) 184
Спорт и язык (Ф. Ковач Ф.) 159 и 182
Замечания, дополнения (Ф. Ковач Ф., Балажь О.) 180
Библиография школьнойфизкультуры (Надь И.) 185
Обзор журналов (Надь Ш.) 187
Новости (Надь Т., Надь Ш.) 190

ISSN 0563—2021

Szerkesztőség: Országos Pedagógiai Intézet, 1087 Budapest VIII., Könyves Kálmán krt. 48—52. Telefon: 1-344-500/288 — Kiadja a Tankönyvkiadó, 1363 Budapest V., Szalay u. 10—14. — A kiadásért felelős a Tankönyvkiadó igazgatója. — Terjeszti a Magyar Posta. Előfizethető bármely hírlapkézbesítő postahivatalnál, a Posta hírlapüzleteiben és a Hírlapelőfizetési és Lapellátási Irodánál (HELIR) Budapest, V., József nádor tér 1. 1900 közvetlenül, vagy postautalványon, valamint átutalással a HELIR 215—96162 pénzforgalmi jelzőszámra.
Előfizetési díj egy évre 42,— Ft.
Megjelenik: évente hatszor.

Universal Nyomda, Eger. 90 4150 4600 pld.

Felelős vezető: Kulcsár Viktor.

Nyomda üzemvezető: Bordás Péter.

14,–Ft

Body-henger gyakorlat